

Министерство просвещения Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Индивидуальный подход к формированию пространственных  
представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста  
с задержкой психического развития**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
профиль «Олигофренопедагогика»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
к.п.н., профессор О.В. Алмазова

---

дата                      подпись

Исполнитель:  
Глебова Юлия Дмитриевна,  
обучающийся ОЛИГ-1601z группы

---

подпись

Научный руководитель:  
Алмазова Ольга Владимировна,  
к. п. н., профессор кафедры  
специальной педагогики и  
специальной психологии

---

подпись

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	7
1.1. Определение понятий «пространственные представления» и «пространственная ориентировка» в научной литературе.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с точки зрения сформированности пространственных представлений и ориентировки.....	11
1.3. Обзор преимуществ и технологий индивидуального подхода к формированию пространственных представлений и ориентировки у нормотипичных детей и детей с задержкой психического развития.....	18
ГЛАВА 2. ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ.....	24
2.1. Характеристика базы исследования и контингента испытуемых.....	24
2.2. Обоснование выбора методик и организация констатирующего эксперимента.....	34
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	40
ГЛАВА 3. СОСТАВЛЕНИЕ И АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА.....	51

3.1. Составление программы по формированию пространственных представлений и ориентировки у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	51
3.2. Апробация программы по формированию пространственных представлений и ориентировки у старших дошкольников с задержкой психического развития на основе индивидуального подхода.....	56
3.3. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	68
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	99
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	101

## **ВВЕДЕНИЕ**

Проблема ориентации человека в пространстве широка и многогранна. Она включает как представление о величине и форме, так и пространственное различение, восприятие пространства и понимание различных пространственных отношений (определение положения предмета в пространстве между другими предметами, восприятие глубины и др.).

Психолого-педагогические исследования показывают, что пространственные различения возникают очень рано, однако являются более сложным процессом, чем различение качеств предмета.

У детей с задержкой психического развития особенно сложно формируются пространственные представления. Детям данной категории сложно усвоить пространственные понятия, а тем более оперировать ими в реальной жизни. Осознание себя во времени и пространстве является важным показателем психического здоровья и уровня развития интеллекта ребенка. Большая часть пространственных представлений формируется у детей в дошкольном возрасте. Поэтому, с самого начала коррекционного процесса, необходимо вести работу в данном направлении.

Основополагающие труды по проблеме формирования пространственных представлений и ориентировки, которые использовались при теоретическом анализе литературы, это исследования Б. Г. Ананьева, М. В. Вовчик-Блакитной, З. М. Дунаевой, М. Ю. Кистяковской, П. Ф. Лесгафта, Т. А. Мусейибовой, В. В. Мыслюк, Э. Я. Степаненковой, Л. Ф. Фатиховой и др.

Процесс воспитания и обучения дошкольников с отклонениями в развитии является одной из наиболее важных и актуальных проблем коррекционной педагогики. Еще в прошлом столетии и на современном этапе развития интеграционных процессов в образовании проблема формирования пространственных представлений и пространственной ориентировки у детей

с задержкой психического развития имеет приоритетное значение. Решение данной проблемы связано с осуществлением индивидуализированного, а также дифференцированного и поэтапного коррекционного воздействия.

**Объектом исследования** являются пространственные представления и пространственная ориентировка детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Предмет исследования** – процесс формирования пространственных представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с опорой на индивидуальный подход.

**Цель исследования** – экспериментально проверить эффективность использования программы по формированию пространственных представлений и пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на основе индивидуального подхода.

**Задачи:**

1. Провести теоретический анализ состояния проблемы по формированию пространственных представлений и пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
2. Определить уровень сформированности пространственных представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в экспериментальных условиях.
3. Составить и апробировать программу по формированию пространственных представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на основе индивидуального подхода.
4. Осуществить итоговый анализ результатов формирующего эксперимента.
5. Выполнить выпускную квалификационную работу в соответствии с требованиями к содержанию и оформлению.

**Экспериментальная база исследования:** Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад компенсирующего вида № 43», г. Озерска.

**Методы исследования:**

1. Анализ и обобщение теоретического материала.
2. Диагностические методы: наблюдение, беседа, эксперимент, тесты.

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

## **1.1. Определение понятий «пространственные представления» и «пространственная ориентировка» в научной литературе**

В истории науки в каждую эпоху обычно имеется такая узловая, конкретная проблема исследования, которая является носителем основной, принципиальной проблематики данной науки. Такой проблемой на рубеже прошлого и настоящего столетия была в психологии и педагогике проблема пространства [51]. Все крупные ученые предшествующего поколения уделяли ей особое внимание.

Пространство — это форма существования материи, не зависящая от нашего сознания, объективная реальность.

Восприятие пространства включает восприятия расстояния, или отдаления, в котором предметы расположены от нас и друг от друга, направления, в котором они находятся, величины и формы предметов.

В формировании пространственных представлений и способов ориентации в пространстве участвуют различные анализаторы: кинестетический, осязательный, зрительный, слуховой, обонятельный. Но у маленьких детей особая роль принадлежит кинестетическому и зрительному анализаторам.

Пространственная ориентировка осуществляется на основе непосредственного восприятия пространства и словесного обозначения пространственных категорий: местоположения, удаленности, пространственных отношений между предметами [25].

В понятие пространственная ориентация входит: оценка расстояний, размеров, формы, взаимного положения предметов и их положения относительно тела ориентирующегося.

В более узком значении, выражение пространственная ориентация имеет в виду ориентировку на местности. В этом смысле под ориентировкой в пространстве понимается:

а) определение «точки стояния», т. е. местонахождения субъекта по отношению к окружающим его объектам, например: «Я нахожусь справа от дома» и т. п.;

б) локализация окружающих объектов относительно человека, ориентирующегося в пространстве, например: «Шкаф находится справа, а дверь — слева от меня»;

в) определение пространственного расположения предметов относительно друг друга, т. е. пространственных отношений между ними, например: «Направо от куклы сидит мишка, а налево от нее лежит мяч».

При передвижении пространственная ориентация необходима. Только при этом условии человек может успешно осуществить передвижение из одного пункта местности в другой.

Ориентировка всегда требует решения трех задач: выбор направления движения, сохранение направления в движении и достижение цели.

Основу ориентировки составляют ощущения и восприятия. В восприятии пространственных свойств вещей известную роль играют различные ощущения, в частности осязательные и двигательные [51].

И. М. Сеченов и И. П. Павлов указывали на значение двигательного анализатора в осуществлении пространственной ориентировки. Двигательный акт всегда связан с анализом окружающего пространства. Он является результатом сложного взаимодействия внешних и внутренних анализаторов. У детей развитие пространственных представлений связано с участием кинестезии в сложной системе условно-рефлекторных связей. Но человек — существо по преимуществу оптическое — ориентируется в



пространстве главным образом на основе зрительных данных; восприятие пространства является у него по преимуществу функцией зрения [40].

Изучая особенности развития пространственных ориентировок в дошкольном возрасте, М. В. Вовчик-Блакитная отмечает, что процесс формирования пространственных представлений у дошкольников определяется характером жизненного опыта ребенка и его отношением к действительности [9].

Ощущение человеком пространства, представление о нем позволяет ему ориентироваться в окружающей природе. Человек не мог бы биологически приспособиться, если бы его ощущения не давали ему объективно правильного представления о ней [1].

Объективность существования пространства подтверждается учением И. М. Сеченова и И. П. Павлова о том, что человек не рождается с готовой способностью ориентироваться в нем.

Ориентация в пространстве может осуществляться двумя способами. Пользуясь одним из них, человек мысленно прослеживает пройденный или предполагаемый путь, связывающий данные точки пространства, и определяет свое положение по отношению к отправной точке своего пути. Второй способ заключается в одновременном представлении всех пространственных отношений данной местности.

Обычно человек пользуется как одним, так и другим способом в зависимости от ситуации. Однако в этом отношении наблюдаются более или менее ярко выраженные индивидуальные различия: у одних людей часто преобладает первый, у других — второй способ ориентации в пространстве. Первый способ является генетически более ранним и служит предпосылкой для развития второго [39].

Подлинное восприятие пространства, адекватно отражающее его объективные свойства и отношения, является очень сложным процессом, в котором чувственные и мыслительные компоненты даны в сложном единстве и взаимопроникновении.

Перечисленные выше суждения доказывают, что при восприятии пространства основными являются зрительные и двигательные анализаторы, а дополнительными — осязательные, слуховые, обонятельные.

Проблему восприятия пространства детьми раннего и дошкольного возраста исследовали Б. Г. Ананьев, М. Ю. Кистяковская, П. Ф. Лесгафт, Т. А. Мусейибова, Э. Я. Степаненкова и др. [1, 24, 27, 42, 48].

В частности, П. Ф. Лесгафт и М. Ю. Кистяковская изучали особенности зрительной ориентировки в пространстве на основе двигательных ощущений [24, 48].

Б. Г. Ананьевым сделан психологический анализ поэтапного развития пространственных ориентировок у детей разного возраста [1]. Им обосновано, что в раннем возрасте ребенок воспринимает пространство в основном на чувственной основе. В дошкольном возрасте обучение опирается как на чувственную, так и на словесно-логическую основу. В школьном возрасте обучающиеся ориентируются в пространстве по основным сторонам горизонта.

Е. И. Тихеева объясняла, что у малышей пространственная ориентировка, в отличие от различных сенсорных представлений, развивается более медленно. Но, тем не менее, пространственные представления нужно начинать развивать как можно раньше, ещё в дошкольном возрасте [43].

В исследовании Т. А. Мусейиловой разработана методика обучения детей раннего и дошкольного возрастов пространственным ориентировкам: на себе, от себя, от любого предмета, на основе словесных указаний [27].

Э. Я. Степаненкова исследовала развитие пространственных ориентировок в связи с организацией занятий по физической культуре и пешеходных прогулок [42].

Проблеме пространства и ориентировки в нем большое внимание уделяли все крупные ученые прошлого поколения. Изучая особенности развития у детей пространственных представлений и ориентировок, ученые

использовали разные подходы к исследованию, обследовали детей на всех возрастных этапах, разрабатывали методики обучения и формы работы, проводили психологические анализы поэтапного развития пространственных ориентировок. Но в ходе своих исследований ученые приходили к общему выводу, что познание ребенком пространства и ориентировка в нем — это сложный и длительный процесс.

При ориентировании в пространстве человек пользуется такими умениями и навыками, как: оценка расстояний, размеров, формы, взаимного положения предметов и их положения относительно тела ориентирующегося. При отсутствии жизненного опыта у детей в отношении пространственной ориентации данные навыки развиваются медленно, их развитие следует начинать уже в дошкольном возрасте, что мы и будем учитывать в ходе исследования.

## **1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с точки зрения сформированности пространственных представлений и ориентировки**

В психологических исследованиях по проблеме задержки психического развития в дошкольном возрасте содержатся сведения, позволяющие раскрыть особенности познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и охарактеризовать некоторые другие аспекты их развития.

Н. В. Бабкина отмечала, что у нормально развивающихся детей преддошкольный возраст является благоприятным для подготовки к усвоению различных начальных знаний. Своевременная деятельность всех органов чувств ребенка обеспечивает широкие возможности

дифференцированного восприятия разных качеств (цвета, формы, величины) и количества предметов окружающего мира. Ребенок способен адекватно воспринимать окружающую действительность, обретать собственный жизненный опыт [2].

Органическое поражение центральной нервной системы на ранних этапах онтогенеза обуславливает нарушения психического развития. Формирование познавательной деятельности у ребенка происходит замедленно, отличается своеобразием и специфическими особенностями. Снижение общей психической активности у детей раннего возраста с задержкой психического развития приводит к ограниченности их жизненного опыта, недостаточности эмоционально-волевой сферы и поведения.

Дети с задержкой психического развития не испытывают потребности в познании, у них отмечается отсутствие интереса, внимания к предметам ближайшего окружения: они не удерживают взгляд на объектах, не рассматривают их. Чувственный опыт оказывается бедным и недостаточным.

Ориентировочно-исследовательская деятельность в целом имеет более низкий, по сравнению с нормой, уровень развития: дети не умеют обследовать предмет, не проявляют выраженной ориентировочной активности, длительное время прибегают к практическим способам ориентировки в свойствах предметов.

В дошкольном возрасте проявления задержки становятся более выраженными и проявляются в следующем:

Недостаточная познавательная активность нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью. Дети с задержкой психического развития отличаются пониженной, по сравнению с возрастной нормой, умственной работоспособностью, особенно при усложнении деятельности.

Недостаточность объема, обобщенности, предметности и целостности восприятия, что негативно отражается на формировании зрительно-пространственных функций и проявляется в таких продуктивных видах деятельности, как рисование и конструирование.

Более низкая способность, по сравнению с нормально развивающимися детьми того же возраста, к приему и переработке перцептивной информации, что наиболее характерно для детей с задержкой психического развития церебрально-органического генеза. Как писала К. С. Лебединская, в воспринимаемом объекте дети выделяют гораздо меньше признаков, чем их здоровые сверстники. Многие стороны объекта, данного в непривычном ракурсе (например, в перевернутом виде), дети могут не узнать, они с трудом выделяют объект из фона. Выражены трудности при восприятии объектов через осязание: удлиняется время узнавания осязаемой фигуры, есть трудности обобщения осязательных сигналов, словесного и графического отображения предметов [22].

Особые трудности дети испытывают при овладении представлениями о величине, не выделяют и не обозначают отдельные параметры величины (длина, ширина, высота, толщина). Затруднен процесс анализирующего восприятия: дети не умеют выделить основные структурные элементы предмета, их пространственное соотношение, мелкие детали. Можно говорить о замедленном темпе формирования целостного образа предмета, что находит отражение в проблемах, связанных с изодейтельностью [11].

У детей с задержкой психического развития часто затруднен анализ и синтез ситуации. Незрелость мыслительных операций, необходимость большего, чем в норме, количества времени для приема и переработки информации, несформированность антиципирующего анализа выражается в неумении предвидеть результаты действий как своих, так и чужих, особенно если при этом задача требует выявления причинно-следственных связей и построения на этой основе программы событий [4].

Для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития характерна неоднородность нарушенных и сохранных звеньев в структуре психической деятельности, что становится особенно заметным к концу дошкольного возраста. При отсутствии своевременной коррекционно-педагогической помощи к моменту поступления в школу, дети не достигают

необходимого уровня психологической готовности за счет незрелости мыслительных операций и снижения таких характеристик деятельности, как познавательная активность, целенаправленность, контроль и саморегуляция [2].

Развитие пространственных представлений и ориентировки является довольно длительным и сложным процессом, который начинается в раннем детстве, продолжается в дошкольном возрасте и совершенствуется в период школьного обучения.

В исследованиях М. М. Семаго и Н. Я. Семаго говорится, что недостаточность сформированности пространственных, пространственно-временных и квазипространственных представлений напрямую влияет на уровень интеллектуального развития ребенка, в школьный период она проявляется в нарушениях письма, чтения и счета [38].

В ряде научных исследований З. М. Дунаевой и С. Г. Шевченко указывается то, что у большинства детей с задержкой психического развития отмечаются отклонения в формировании пространственных представлений [14, 16].

Многие исследователи О. П. Гаврилушкина, Т. Н. Головина, З. М. Дунаева, Л. Н. Кассал, Л. И. Пепик, В. Г. Петрова и другие отмечают, что дети этой категории испытывают существенные трудности в овладении действиями восприятия, при его отражении в слове и в продуктивных видах деятельности.

Вопросами формирования у детей представлений о пространстве занимался целый ряд как отечественных, так и зарубежных ученых и практиков (Л. А. Венгер, Т. А. Власова, Т. В. Лаврентьева, В. И. Лубовский, Н. М. Пылаева, Н. Я. Семаго, А. В. Семенович, А. А. Столяр, М. А. Фидлер и другие). В качестве основных методических приемов ими рекомендуются наблюдение и пояснение расположения предметов относительно друг друга, словесное и графическое обозначение направлений и ориентировки в пространстве, упражнения, дидактические и подвижные игры [8, 29, 38, 39].

У детей с задержкой психического развития могут страдать различные звенья, входящие в единый процесс пространственного восприятия: чувственное восприятие, предметно-пространственная ориентировка, пространственная организация двигательного акта, вербализация пространственных компонентов.

У данной категории детей возникают трудности при выполнении сложных по координации движений, снижена скорость и ловкость выполнения заданий, нарушена способность к ритмизации и дифференцированию силовых, временных и пространственных параметров движений.

Координация движений является стержневой проблемой в развитии детей, что обусловлено ее исключительным практическим значением в жизнедеятельности человека. Координационные способности в значительной степени определяют уровень двигательных возможностей ребенка, необходимых для развития математических представлений, прежде всего представлений о пространстве, величине, количестве. Базовые координационные способности имеют широкий спектр применения и включают в себя возможность ориентироваться в пространстве, дифференцировать свои мышечные ощущения и регулировать степень напряжения мышц, реагировать на сигналы внешней среды, сохранять статическое и динамическое равновесие, чувство ритма [6].

Несформированность пространственных представлений, как считает А. В. Семенович, связана со смещением сроков и нарушенной последовательностью раннего моторного развития данной категории детей [39].

У детей возникают трудности ориентировки практически во всех направлениях пространства (особенно правого и левого). С большим трудом формируются серии движений, нужных для формирования двигательных навыков, способствующих пространственным ориентировкам детей (ориентировке в окружающем пространстве, в собственном теле, на

плоскости листа, в схеме противоположного тела и т. п.). Существенно страдает координация движений обеих рук и зрительный контроль (зрительно-двигательная координация) [6].

В исследовании З. М. Дунаевой выявлено, что вплоть до конца дошкольного возраста дети с задержкой психического развития не имеют четких представлений о пространственных взаимоотношениях объектов, схеме тела, стоящего напротив человека [16].

Ориентировка в направлениях пространства в продолжение довольно длительного периода осуществляется на уровне практических действий; часто возникают трудности при пространственном анализе и синтезе ситуации.

Исследование, проведенное Л. Н. Лезиной, позволило выявить некоторые особенности пространственной ориентировки детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития [23]. Прежде всего, у них наблюдается разрыв между наглядным и словесным компонентами пространственного анализа, что обусловлено недоразвитием речевых и мыслительных процессов. Несформированность обобщенного понимания пространственных обозначений препятствует выполнению детьми заданий в условиях смены точки отсчета.

Низкий уровень наглядно-действенного мышления особенно часто наблюдался у детей с недостаточно сформированными пространственными представлениями. Дети затрудняются в дифференциации правой и левой стороны на себе. Многие пространственные понятия: спереди, сзади, между и т. д. — ими не усваиваются. Они затрудняются сложить из частей целое, например, разрезную картинку, выполнить постройку из кубиков по образцу.

В речи присутствуют лишь наиболее простые предлоги, выражены затруднения в понимании даже относительно несложных пространственных, пространственно-временных и, как следствие, причинно-следственных отношений, что свидетельствует о недоразвитии вербального и



квазипространственного уровня формирования пространственных представлений.

Детям сложно узнавать предметы в контурном, схематическом изображении, с наложенным изображением, расположенные в непривычном ракурсе.

Отклонения в формировании пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития могут быть вызваны следующими причинами:

- отставание в развитии процессов зрительного восприятия;
- замедление процесса переработки, поступающей через органы чувств информации, что в условиях недостаточного времени восприятия ведет к неполному, нестойкому и не всегда правильному узнаванию предъявляемого материала;
- нарушение функции поиска, замедленность опознавания и обследования окружающего пространства или данного объекта;
- неумение вычленять элементы из объекта, воспринимаемого как единое целое;
- снижение функционального взаимодействия анализаторных систем (зрительной, слуховой, двигательной и др.);
- ухудшение качества пространственного восприятия и различения по мере ухудшения условий восприятия и усложнения воспринимаемых объектов;
- снижение памяти, уменьшение ее объема, затруднения при запоминании и воспроизведении материала;
- недоразвитие зрительно-моторной координации;
- низкая познавательная активность;
- несформированность мыслительных операций;
- речевые нарушения;

- уменьшение продолжительности периода относительно хорошей работоспособности, во время которой они способны усвоить материал и выполнить задание.

Несформированность пространственных представлений ведет к появлению у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нарушений игровой, конструктивной, графической деятельности, счетных операций. Это проявляется в трудностях:

- целостного восприятия объекта, буквы, цифры;
- зрительно-пространственного анализа (количество элементов и их расположение относительно друг друга);
- ориентировки на плоскости при выполнении графических заданий;
- ориентировки в последовательности выкладывания и написания элементов;
- осуществления зрительного, акустического, кинетического, кинестетического контроля.

Таким образом, можно сделать вывод, что задача формирования ориентировки в пространстве, пространственных и квазипространственных представлений является актуальной для большинства детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

### **1.3. Обзор преимуществ и технологий индивидуального подхода к формированию пространственных представлений и ориентировки у нормотипичных детей и детей с задержкой психического развития**

На современном этапе обучения и воспитания детей дошкольного возраста часто возникают вопросы об эффективности и качестве образовательного процесса. Процесс обучения выстраивается с помощью

общепедагогических принципов, одним из которых является принцип индивидуализации обучения.

Проблемой индивидуализации обучения занимались многие зарубежные исследователи XX века, а также ряд известных российских ученых и педагогов (П. П. Блонский, Е. В. Бондаревская, И. И. Резвицкий, И. С. Якиманская и др.).

И. С. Якиманская считала, что именно индивидуальный подход необходимо считать ключевым психолого-педагогическим принципом, в соответствии с которым в обучении может, персонифицировано учитываться индивидуальность каждого обучающегося. Именно эта индивидуальность и будет считаться проявлением особенностей его психофизиологической конституции и уникальности [52].

По мнению Е. В. Бондаревской, в качестве принципа индивидуализации рассматривается дифференцированный подход к обучению в педагогике, при этом обычно используются следующие категории: «содержание образования, способы организации учебной деятельности, критерии эффективности образовательного процесса, целеполагание и пр.» [5].

И. П. Подласый пишет о том, что важнейшим принципом педагогики является индивидуальный подход. По его мнению, он основывается на глубоком знании черт личности человека и условий жизни, и заключается в управлении развитием человека. Правильным следует считать приспособление к индивидуальным особенностям форм и методов педагогического воздействия [34].

В психологическом словаре В. П. Дудьева говорится о том, что индивидуальный подход – это важный психолого-педагогический принцип, согласно которому в обучении и воспитании детей должны учитываться индивидуальные особенности каждого ребенка [15].

Принцип индивидуального подхода имеет большое значение для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в связи с

особенностями их психического и физического развития, различий в характере и тяжести дефекта, времени его возникновения, условий воспитания и т. д.

Изучение Примерной основной образовательной программы дошкольного образования и Примерной адаптированной образовательной программы дошкольного образования детей с задержкой психического развития определяет актуальность применения принципа индивидуального подхода в образовательном процессе [35].

Образование детей дошкольного возраста с нормальным уровнем развития выстраивается по традиционным моделям обучения и воспитания. Но даже в работе с такими детьми остается значимым принцип индивидуального подхода и используется в целях уточнения, совершенствования и закрепления сформированных знаний, умений и навыков.

Система специального образования, как и система общего образования, строится также на множестве общепедагогических принципов. Эти принципы отражают основные, концептуальные положения специального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Принцип индивидуального подхода к обучению и воспитанию – один из важнейших принципов специального образования.

В условиях специальной образовательной организации обучение носит именно индивидуализированный характер. Малая наполняемость дошкольных групп и классов позволяет использовать как фронтальные, так и индивидуальные формы обучения: в специальных детских садах и школах обязательно проводятся индивидуальные и подгрупповые занятия с детьми.

Индивидуальный подход позволяет не исключать из образовательного процесса детей, для которых общепринятые способы коррекционного воздействия оказываются неэффективными. Он направлен на создание благоприятных условий обучения, учитывающих как индивидуальные особенности каждого ребенка (особенности высшей нервной деятельности,

темперамента и соответственно характера, скорость протекания мыслительных процессов, уровень сформированности знаний и навыков, работоспособность, умение учиться, мотивацию, уровень развития эмоционально-волевой сферы и др.), так и типологические особенности, свойственные данной категории детей.

Формирование пространственных представлений и ориентировки в течение дошкольного детства – сложный и длительный процесс. Учитывая специфику развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, в отличие от нормотипичных детей, дети данной категории испытывают трудности в целостном восприятии объекта ориентировки, определении сторон объекта, ориентировки на плоскости, в последовательности объектов и контроле за действиями с ними [4].

Дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития должны научиться:

- выражать словами местонахождение предмета по отношению к себе, другим предметам;
- знать правую и левую руку;
- понимать и правильно употреблять предлоги *в, на, под, над, около*;
- ориентироваться на листе бумаги (вверху - внизу, в середине, в углу).

При использовании фронтальных групповых форм обучения эти навыки формируются замедленно или не формируются вовсе. Поэтому преимущество применения индивидуального подхода к каждому ребенку в обучении неоспоримо.

Реализация индивидуального подхода при формировании пространственных отношений и ориентировки не только способствует наиболее успешному выполнению деятельности, но и создает условия для развития тех качеств, от которых и зависит успешность этой самой деятельности. Применение индивидуального подхода позволит педагогам осуществить эффективную образовательную деятельность в рамках

Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования детей с задержкой психического развития.

## **ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ**

Пространственная ориентировка – это оценка расстояния, размера, формы предметов, взаиморасположение предметов и их положение относительно человека.

Ориентировка в пространстве – одно из свойств, являющееся одной из базовых составляющих психической деятельности, имеющих, однако, недостаточность у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Дети данной категории отличаются пониженной, по сравнению с возрастной нормой, умственной работоспособностью, особенно при усложнении деятельности. В отличие от нормотипичных сверстников, у них наблюдаются: эмоционально-волевая незрелость, снижение познавательной активности, слабость произвольной регуляции поведения, недоразвитие и качественное своеобразие игровой деятельности.

Наиболее несформированными у детей с задержкой психического развития оказываются пространственные представления. Сложность развития пространственных представлений проявляется, прежде всего, в том, что они, ориентируясь в схеме собственного тела на наглядном уровне, недостаточно владеют словесными обозначениями пространственного расположения частей тела, что тормозит формирование других видов пространственной ориентировки.

Нарушения познавательной деятельности, проявляющиеся на ранних этапах развития ребенка, в значительной мере ограничивают возможности самостоятельного познания им окружающего мира. Поэтому овладение пространственными представлениями и умение ориентироваться в

пространстве у дошкольников с задержкой психического развития уже в самом раннем возрасте чрезвычайно важно.

Модель взаимодействия педагогов и детей с задержкой психического развития часто выражается в использовании подгрупповых и фронтальных форм обучения. У данной категории детей снижена познавательная активность, недостаточно сформированы мыслительные операции, снижена память и работоспособность, нарушено внимание и самоконтроль, что значительно снижает эффективность применения групповых форм. Поэтому, при планировании содержания работы с детьми с задержкой психического развития следует учитывать необходимость применения индивидуального подхода, включение индивидуальных заданий.

## **ГЛАВА 2. ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ**

### **2.1. Характеристика базы исследования и контингента испытуемых**

Экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад компенсирующего вида № 43» г. Озерска.

МБДОУ ДС № 43 – это объединение шести детских садов (с 2003 г.), которое впоследствии получило статус компенсирующей направленности. Данное объединение было создано для оказания услуг в целях обеспечения реализации предусмотренных законодательством РФ полномочий органов местного самоуправления в сфере образования на территории Озерского городского округа.

В контингент воспитанников Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад компенсирующего вида №43» входят дети от 1,5 до 8 лет (416 воспитанников). Из них группы компенсирующего вида составляют дети:

- с нарушением речи – 28,4%;
- с нарушением опорно-двигательного аппарата – 22,1%;
- с нарушением зрения – 12,7%;
- с задержкой психического развития – 11%;
- с нарушением интеллекта – 9,6%.

Средняя наполняемость каждой из групп – 10-12 воспитанников.

Вся образовательная деятельность в МБДОУ ДС № 43 ведется по



Основным образовательным программам, адаптированным образовательным программам дошкольного образования, соответствующим требованиям ФГОС ДО, а также с помощью образовательных технологий и вариативных программ.

В работе с детьми с задержкой психического развития используется программа Светланы Гавриловны Шевченко «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития».

Для экспериментальной части исследования, в одной из групп для детей с задержкой психического развития, было выбрано и обследовано 5 детей старшего дошкольного возраста. На основании изучения медико-психолого-педагогической документации, наблюдений за детьми, бесед с педагогами группы и родителями, были составлены характеристики детей старшей группы с задержкой психического развития. Имена испытуемых вымышленные, ненастоящие.

Ольга С., 6 лет, посещает МБДОУ Д/С № 43.

1. Характеристика личностной сферы: Оля адекватна в эмоциональных реакциях, активна в различных видах деятельности (больше в творческих). Поведение спокойное, адекватное; девочка склонна помогать другим и подчиняться правилам.

2. Характеристика моторной сферы.

*Общая моторика:* в норме.

*Ручная моторика:* функции мелкой моторики сохранены, но объем движений неполный, темп нормальный, координация движений незначительно нарушена.

3. Характеристика речевой сферы: звукопроизношение в пределах возрастной нормы; словарный запас достаточный; грамматический строй и связная речь сформированы недостаточно и требуют дальнейшего развития.

4. Характеристика познавательной сферы.

*Особенности внимания:* внимание произвольное, девочка старательна и аккуратна в выполнении заданий, но не может длительно на чем-то

сосредоточиться.

*Особенности памяти:* преобладает зрительная память, быстро запоминает и может быстро забыть, легко дается заучивание стихотворений, но при пересказе текстов концентрируется на второстепенных объектах, не улавливая основное содержание.

*Особенности мышления:* мышление наглядно-действенное. Оля способна осуществлять простейшие классификации, умеет устанавливать простейшие причинно-следственные связи, счетные операции требуют помощи. При восприятии информации не всегда выделяет главное.

#### 5. Состояние знаний ребенка по разделам программы.

*Особенности знаний об окружающем:* Ольга знает своё имя, возраст, имена родителей, времена года, их признаки (2-3 признака); в полной мере владеет знаниями о животных, о растительном мире сформированы недостаточно.

*Сформированность элементарных математических представлений:*

1) количество и счет: недостаточно сформированы (без счета не сравнивает множества по количеству элементов в них, не владеет порядковым счетом).

2) восприятие цвета и формы: знает и различает основные цвета, геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник), группирует предметы по цвету и форме.

3) пространственные представления: не сформированы по возрасту (в схеме тела ориентируется с незначительной помощью, из пространственных отношений знает только «слева», «справа», «сверху», «снизу»).

4) временные представления: сформированы недостаточно (знает времена года, части суток; название месяцев и дни недели путает).

*Конструктивная и графическая деятельность:* графические навыки в стадии формирования; умеет правильно собирать матрешку и пирамидку, складывает по образцу простые фигуры из счетных палочек, постройки из кубиков.

6. Отношение к занятиям: способна контролировать свою деятельность, но не всегда доводит дело до конца; принимает словесную направляющую помощь; возникающие трудности пытается преодолеть самостоятельно или обращается за помощью к взрослым. Темп деятельности спокойный, равномерный.

Данил М., 6 лет, посещает МБДОУ Д/С № 43.

1. Характеристика личностной сферы: Данил активен в различных видах деятельности (больше в подвижных). Проявляет инициативу, неуступчив, настойчив; спокойное поведение может резко сменяться беспокойным, раздражительным. Мальчик склонен к помощи взрослым, умеет соблюдать правила, но иногда проявляет безразличие.

2. Характеристика моторной сферы.

*Общая моторика:* в норме.

*Ручная моторика:* функции моторики сохранены, но преобладающий быстрый темп может нарушать координацию движений.

3. Характеристика речевой сферы: фонематический слух и фонематический строй речи развиты достаточно, словарный запас соответствует возрастной норме, грамматический строй и связная речь сформированы только на уровне простых форм высказываний.

4. Характеристика познавательной сферы.

*Особенности внимания:* преобладает произвольное внимание, способен длительно его удерживать, аккуратен в выполнении заданий.

*Особенности памяти:* преобладающий вид – зрительная; воспринимаемую информацию запоминает достаточно быстро, но склонен быстро забывать. При воспроизведении стихотворений и пересказов не соблюдает последовательность строк, событий.

*Особенности мышления:* мышление наглядно-действенное; умеет устанавливать простейшие причинно-следственные связи, затрудняется в выделении главной мысли или основного содержания.

5. Состояние знаний ребенка по разделам программы.

*Особенности знаний об окружающем:* Данил знает свое имя, возраст, имена родителей, времена года и их признаки (2-3 признака), названия животных и растений.

*Сформированность элементарных математических представлений:*

1) количество и счет: сформирован недостаточно (счет после 5-ти вызывает трудности, множества сравнивает только с помощью пересчета).

2) восприятие цвета и формы: знает основные цвета, из геометрических фигур правильно называет только круг и квадрат, но без ошибок группирует предметы по форме и цвету.

3) пространственные представления: путается в определении сторон тела, ориентируется только в простых пространственных отношениях.

4) временные представления: сформированы недостаточно (путает времена суток и дни недели, название месяцев не знает).

*Конструктивная и графическая деятельность:* без труда собирает матрешку, складывает пирамидку, конструирует постройки приемом наложения; графические навыки в стадии формирования.

6. Отношение к занятиям: контролирует свою деятельность, доводит до конца, при возникновении трудностей принимает любую помощь; завершив свою работу, стремится помочь другим детям. Темп деятельности равномерный, иногда истощаем.

Дарья П., 6 лет, посещает МБДОУ Д/С № 43.

1. Характеристика личностной сферы: Даша застенчивая, робкая девочка; поведение чаще спокойное, в различных видах деятельности пассивное, безынициативное. В общении со взрослыми и детьми не заинтересована, пока ей это не требуется. На похвалу или замечания взрослых реагирует адекватно, умеет подчиняться правилам. Неадекватные реакции могут проявляться из-за склонности к подражанию сверстникам.

2. Характеристика моторной сферы.

*Общая моторика:* незначительно нарушены моторные функции, движения неловкие, медленные.

*Ручная моторика:* имеются небольшие нарушения мелкой моторики, замедленный темп действий, неточная переключаемость.

3. Характеристика речевой сферы: недостаточно развит фонематический слух, наблюдаются смещения, замены звуков; преобладает бытовой словарь; грамматический строй речи не соответствует возрасту; предложения чаще неполные, простые, фразы односложные, диалог не поддерживает.

4. Характеристика познавательной сферы.

*Особенности внимания:* внимание непроизвольное, часто отвлекается, способна удерживать только в интересующих видах деятельности.

*Особенности памяти:* преобладает зрительная память; заучивание стихотворений, пересказ сказки вызывают трудности; при рассказывании вносит вымышленные слова.

*Особенности мышления:* мышление наглядно-действенное. Даша слабо понимает простые причинно-следственные связи, не может выделить главную мысль в воспринимаемом, суть предлагаемых заданий понимает с трудом, с заданиями на обобщение и классификацию не справляется.

5. Состояние знаний ребенка по разделам программы.

*Особенности знаний об окружающем:* знает свое имя, возраст, имена родственников; затрудняется в назывании времен года, их признаков; знания о животном и растительном мире сформированы недостаточно.

*Сформированность элементарных математических представлений:*

1) количество и счет: не владеет порядковым счетом, путается в числовом ряде, множества сравнивает только пересчетом элементов.

2) восприятие цвета и формы: в основных цветах ориентируется слабо, оттенки не называет; знает только круг, квадрат, треугольник, объемные формы не называет; с группировкой по цвету и форме справляется.

3) пространственные представления: в пространственных отношениях ориентируется с трудом; определяет правую сторону, левую не называет.

4) временные представления: ориентируется во времени суток, затрудняется в назывании времен года и месяцев, дни недели не знает.

*Конструктивная и графическая деятельность:* слабо развиты графические навыки (нечеткое отображение форм, сильный нажим); матрешку собирает, при сборе пирамидки может путать соседние кольца, выкладывание изображения по образцу выполняет только приемом наложения.

6. Отношение к занятиям: старается доводить начатое до конца, если Даше это интересно; принимает любой вид помощи; не стремится справляться с возникающими трудностями; работает медленно, иногда хаотично, бесцельно.

Сергей Т., 6 лет, посещает МБДОУ Д/С № 43.

1. Характеристика личностной сферы: Сережа застенчивый, часто плаксивый, робкий мальчик; пассивен в общении со сверстниками, обладает чувством привязанности ко взрослым. Поведение спокойное, тихое, в активных видах деятельности могут проявляться неадекватные реакции (крики, громкий смех). Склонностью к оказанию помощи или нанесению вреда окружающим не обладает, инициативу не проявляет.

2. Характеристика моторной сферы.

*Общая моторика:* слабая; ребенок малоподвижен, медлителен.

*Ручная моторика:* функции мелкой моторики незначительно нарушены, движения неполные, медленные; слабый нажим и захват.

3. Характеристика речевой сферы: фонематический слух сохранен, но реакции замедлены; дефекты звукопроизношения наблюдаются только в возбужденном состоянии; словарный запас достаточный, но часто пассивный; недостаточно сформирован грамматический строй; диалог удаётся только со взрослыми, со сверстниками общается односложными фразами; с рассказом и пересказом текстов не справляется.

4. Характеристика познавательной сферы.

*Особенности внимания:* внимание непроизвольное, зацикленное,

слабая переключаемость, не всегда реагирует на внешние раздражители.

*Особенности памяти:* зрительно-слуховая память; запоминает быстро, длительно удерживает только интересующую информацию; заучивание стихотворений дается с трудом; с содержанием картин, выделением главного справляется.

*Особенности мышления:* мышление наглядно-действенное; понимает простейшие причинно-следственные связи; может выделять главное в простой воспринимаемой информации; с заданиями на обобщение и классификацию справляется с незначительной помощью взрослого.

#### 5. Состояние знаний ребенка по разделам программы.

*Особенности знаний об окружающем:* знает свое имя, возраст, имена родителей, домашний адрес, времена года, их признаки (3-4 признака); знания о животном и растительном мире сформированы достаточно.

*Сформированность элементарных математических представлений:*

1) количество и счет: владеет количественным и порядковым счетом, способен сравнивать множества без счета, знает числовой ряд в пределах 10.

2) восприятие цвета и формы: знает основные цвета и некоторые оттенки; геометрические формы не различает, путает, но с группировкой по форме справляется.

3) пространственные представления: затрудняется в определение правой и левой стороны; ориентируется в простых пространственных отношениях с помощью взрослого.

4) временные представления: ориентируется во времени суток и временах года, дни недели не различает, названия месяцев путает.

*Конструктивная и графическая деятельность:* из-за слабости функций мелкой моторики графические навыки находятся в стадии формирования; может собрать пирамидку, матрешку; при складывании по образцу действует хаотично, выполненные постройки не соотносит со схемой.

6. Отношение к занятиям: не всегда доводит начатое до конца, быстро истощается; при возникновении трудностей просит помощи взрослого, принимает помощь от сверстников; свою деятельность не контролирует, действует неаккуратно.

Роман В., 6 лет, посещает МБДОУ Д/С № 43.

1. Характеристика личностной сферы: Рома проявляет активность только в подвижных видах деятельности, эмоциональные реакции часто неадекватны, инициативу не проявляет, раздражителен, пассивен в общении со взрослыми и некоторыми детьми, капризен. Поведение беспокойное, мальчик склонен вредить окружающим, агрессивен, с трудом принимает правила и часто их нарушает.

2. Характеристика моторной сферы.

*Общая моторика:* в норме, движения быстрые, резкие.

*Ручная моторика:* не соответствует возрасту, темп быстрый, движения не точные, координация нарушена.

3. Характеристика речевой сферы: фонематический слух нарушен, в звукопроизношении прослеживаются фонологические дефекты; нарушена слоговая структура, словарь на бытовом уровне; грамматический строй речи требует формирования; связная речь не сформирована (предложения неполные, затруднено повторение по образцу, умение вести монолог и диалог отсутствует).

4. Характеристика познавательной сферы.

*Особенности внимания:* внимание непроизвольное; во время деятельности невнимателен, неаккуратен, часто отвлекается.

*Особенности памяти:* преобладает зрительная память; информацию запоминает с трудом и быстро забывает; испытывает трудности при заучивании стихотворений, пересказе текстов, вносит вымышленные слова.

*Особенности мышления:* мышление наглядно-действенное; причинно-следственные связи не устанавливает; не умеет подбирать обобщающие слова, выделять главное из увиденного, основную мысль сказанного.



## 5. Состояние знаний ребенка по разделам программы.

*Особенности знаний об окружающем:* Рома называет свое имя, пол, возраст, имена родителей, не знает домашнего адреса, последовательности времен года, их признаки; представления о животном и растительном мире слабые.

*Сформированность элементарных математических представлений:*

1) количество и счет: количественный и порядковый счет не сформирован, количество предметов не соотносит с цифрой, затрудняет в сравнении множеств «больше - меньше».

2) восприятие цвета и формы: различает основные цвета, но иногда путает; знает только круг, квадрат, треугольник; форму предмета с похожей на него геометрической фигурой не соотносит.

3) пространственные представления: пространственные представления сформированы слабо, по словесной инструкции не выполняет; слова в определении пространства не использует.

4) временные представления: знает только названия времен года, но в их последовательности не ориентируется.

*Конструктивная и графическая деятельность:* способен собрать матрешку, при сборе пирамидки допускает ошибки; постройки и графические изображения с образцом не соотносит.

6. Отношение к занятиям: контроль за деятельностью отсутствует, часто не доводит начатое до конца, склонен мешать другим. Постоянно просит помощи, не предпринимает попытки преодолеть трудности самостоятельно.

По результатам анализа составленных характеристик детей старшего дошкольного с задержкой психического развития, можно констатировать, что у воспитанников обследуемой группы имеются различные отклонения в личностном развитии, поведении, эмоционально-волевой сфере. Дети данной группы различаются друг с другом уровнями сформированности знаний, умений и навыков по образовательным областям, особенностями речи,

развитием высших психических функций. Все эти нарушения следует учитывать при диагностировании детей и составлении программы по формированию пространственных представлений и ориентировки на основе индивидуального подхода.

## **2.2. Обоснование выбора методик и организация констатирующего эксперимента**

При обследовании детей дошкольного возраста с задержкой психического развития используются такие психолого-педагогические методы, как изучение работ детей, экспериментальная беседа, наблюдение, экспериментально-психологические методы, тесты. В каждом конкретном случае (состояние слуха, речи, возраст, контактность и пр.) преимущество отдается тому или иному методу. При этом по направленности и методике проведения задания могут быть такими же, как и те, которые используются в работе с нормотипичными детьми, но на более доступном материале [19].

Целью проводимой экспериментальной работы являлось определение уровня сформированности пространственных представлений и пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задачи экспериментальной работы:

1. Подобрать методы психолого-педагогической диагностики, позволяющие изучить состояние проблемы в практике детского сада.
2. Осуществить обследование детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с целью определения уровня сформированности пространственных представлений и пространственной ориентировки.
3. Проанализировать полученные результаты констатирующего

эксперимента.

4. Определить содержание программы по формированию пространственных представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с учетом индивидуального подхода.

Экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад компенсирующего вида №43» г. Озерска. Было обследовано 5 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком.

На первом этапе работы для психолого-педагогического обследования были подобраны и апробированы следующие методики: методика С. Д. Забрамной, О. В. Боровик «Правый или левый?» [21]. Цель: исследовать умение определять стороны тела у людей, изображенных на схемах и картинках (Приложение 1).

В ходе данного обследования перед ребенком кладут картинки с изображением людей (мальчик держит мяч, девочка надевает сапог и т.п.). Экспериментатор просит ребенка внимательно рассмотреть картинки и назвать действия, совершаемые людьми («что держит в руках мальчик?», «что делает девочка?»). После уточнения действий, отображенных на картинках, ребенку предъявляются инструкции.

– Посмотри внимательно на картинку и скажи:

- в какой руке мальчик держит мяч?
- на какую ногу девочка надевает сапог?

Ребенок должен определить сторону (правая или левая), с которой совершается действие на картинке, и ответить на вопрос экспериментатора.

В случае затруднений, ребенку можно оказать помощь, предлагая показать на себе правую и левую руку, правую и левую ногу, правый и левый глаз и т. п.

Критерии оценки результатов обследования:

0 баллов – ребенок не выполняет задание, не может определить правую и левую стороны на себе и на картинках, не включается в процесс выполнения вместе с экспериментатором.

1 балл – ребенок понимает инструкции, определяет правую и левую стороны только по прямому указанию экспериментатора, при необходимости требуется оказание помощи в определении сторон.

2 балла – ребенок выполняет задание преимущественно по указанию экспериментатора, после оказания помощи в определении сторон собственного тела способен выполнить его самостоятельно.

3 балла – ребенок способен самостоятельно выполнить задание, но иногда допускает ошибки в определении сторон, которые исправляет по замечанию экспериментатора.

4 балла – ребенок самостоятельно выполняет задание, правильно ориентируется в сторонах собственного тела и на картинках.

Методика С. Д. Забрамной, О. В. Боровик «Где находится предмет?» [21]. Цель: выявить сформированность пространственных отношений; умение ориентироваться на листе бумаги, в пространстве; умение дифференцировать понятия правое – левое, верх – низ и т. п. (Приложение 2).

В ходе данного обследования перед ребенком кладут картинку, на которой изображены пять разных предметов. Предметы расположены следующим образом: вверху слева, вверху справа, посередине, внизу слева, внизу справа. Дается инструкция: «Посмотри внимательно на картинку и скажи, что на ней нарисовано?». После рассматривания ребенку задаются вопросы:

- что нарисовано вверху (внизу)?
- что находится справа (слева)?

Если ребенок справляется с простым заданием, экспериментатор задает более сложные вопросы:

- что нарисовано вверху слева (справа)?
- что изображено внизу слева (справа)?

- что располагается посередине?

Ребенок должен определить стороны картинки (верхняя, нижняя, левая, правая, середина), обозначить ее углы (верхний левый, верхний правый, нижний левый, нижний правый) и ответить на вопросы экспериментатора.

В ситуации затруднения, ребенку можно оказать помощь, предлагая найти все стороны на листе, опираясь на стороны собственного тела («покажи, где у листа правая сторона», «покажи, где левая сторона», «покажи, где у листа верх» и т. п.).

Критерии оценки результатов обследования:

0 баллов – ребенок не выполняет задание, не может определить расположение предметов на картинке, не включается в процесс выполнения вместе с экспериментатором.

1 балл – ребенок понимает инструкции, определяет расположение предметов только по прямому указанию экспериментатора, при необходимости требуется оказание помощи в определении сторон на листе.

2 балла – ребенок выполняет задание преимущественно по указанию экспериментатора, после оказания помощи в определении сторон на листе способен выполнить его самостоятельно.

3 балла – ребенок способен самостоятельно выполнить задание, но иногда допускает ошибки в соотношении предметов на картинке, которые исправляет по замечанию экспериментатора.

4 балла – ребенок самостоятельно выполняет задание, правильно ориентируется в соотношении предметов на картинке.

Методика Л. Ф. Фатиховой «Разрезные картинки» [46]. Цель: изучение уровня и особенностей сформированности наглядно-действенно-образного мышления; выявление способностей к соотнесению частей и целого, и их пространственного расположения (Приложение 3).

В ходе данного обследования перед ребенком последовательно кладут разрезанные предметные картинки в сложенном виде (мяч, домик, мишка, машинка, чайник). Предъявляется инструкция: «Посмотри на картинку, что

на ней изображено? Запомни, как она выглядит и закрой глаза». Когда ребенок закрывает глаза, картинку разъединяют. Ребенок должен вновь ее составить.

Последовательность предлагаемых картинок:

- 1) картинка «Мяч», поделенная на 2 части;
- 2) картинка «Домик», поделенная на 3 части;
- 3) картинка «Мишка», поделенная на 4 части.

Если ребенок собирает простые картинки, можно дать задание собрать более сложные:

- 1) картинка «Машинка», состоящая из 5 частей;
- 2) картинка «Чайник», состоящая из 6 частей.

В том случае, если ребенку не удастся собрать картинку, экспериментатор может оказать помощь, соединив несколько частей картинки и оставив для ребенка одну часть. Затем снова разъединить картинку и оставить для ребенка две части и т. д.

Критерии оценки результатов обследования:

0 баллов – ребенок не выполняет задание, действия с картинкой хаотичны, не включается в процесс выполнения вместе с экспериментатором.

1 балл – ребенок понимает инструкции, соединяет части картинок только по прямому указанию экспериментатора, при необходимости требуется оказание помощи в складывании картинок.

2 балла – ребенок выполняет задание преимущественно по указанию экспериментатора, после оказания помощи в присоединении нескольких частей картинки способен выполнить его самостоятельно, активно пользуется методом проб.

3 балла – ребенок способен самостоятельно выполнить задание, но иногда допускает ошибки при сборе картинки, которые исправляет по замечанию экспериментатора.

4 балла – ребенок самостоятельно выполняет задание, правильно собирает картинку, действуя на уровне зрительного соотнесения.

Методика Л. Ф. Фатиховой «Конструирование по образцу» [46]. Цель: изучение уровня и особенностей развития восприятия формы; выявление способности к конструированию, сформированности предметно-практических действий.

В ходе данного обследования перед ребенком кладут карточку №1, на которой схематически изображены дом, дерево и кошка (Приложение 4). Экспериментатор просит ребенка внимательно рассмотреть карточку и сказать, что на ней нарисовано. Затем предъявляется инструкция:

– Покажи и назови фигуры, из которых составлена эта картинка:

- из чего составлен дом?
- из каких фигур состоит дерево?
- из каких фигур составлена кошка?

Если ребенок затрудняется в ответах, можно оказать помощь, предлагая вспомнить названия геометрических фигур, используя плоскостной набор или отдельные изображения.

После выполнения задания ребенку предлагается карточка №2 со схематическим изображением девочки и набор плоскостных геометрических фигур (Приложение 4). Предъявляется инструкция: «Посмотри на эту картинку. Что на ней нарисовано? Составь из этих фигур такую же картинку».

В ситуации затруднения, экспериментатор может оказать помощь, предлагая ребенку использовать прием наложения плоскостных геометрических фигур на их схематичное изображение.

После конструирования ребенка просят назвать геометрические фигуры, из которых составлена картинка.

Критерии оценки результатов обследования:

0 баллов – ребенок не выполняет задание, работа с фигурами носит непродуктивный характер, не включается в процесс выполнения вместе с экспериментатором.

1 балл – ребенок понимает инструкции, составляет картинку только по

прямому указанию экспериментатора, при необходимости требуется оказание помощи в назывании геометрических фигур и конструировании.

2 балла – ребенок выполняет задание преимущественно по указанию экспериментатора, называет все геометрические фигуры, способен выполнить его самостоятельно только приемом наложения.

3 балла – ребенок способен самостоятельно выполнить задание, но иногда допускает ошибки в расположении геометрических фигур, которые исправляет по замечанию экспериментатора.

4 балла – ребенок самостоятельно выполняет задание, правильно ориентируется в расположении геометрических фигур на схеме.

Подобранные методики соответствуют Адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования детей с задержкой психического развития и содержанию работы по формированию пространственных представлений и пространственной ориентировки для детей с задержкой психического развития.

### **2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента**

В ходе проведения констатирующего эксперимента при помощи подобранных методик, направленных на выявление уровня сформированности пространственных представлений и пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, были получены следующие результаты.

Методика С. Д. Забрамной, О. В. Боровик «Правый или левый?» (методика №1). Цель: исследовать умение определять стороны тела у людей, изображенных на схемах и картинках.

Результаты, полученные в ходе обследования, фиксировались в Таблице 1.



Таблица 1

**Распределение количества испытуемых по уровням в зависимости от набранных баллов по методике №1**

<b>№ п/п</b>	<b>Ф. И. ребенка</b>	<b>Общий балл</b>	<b>Общий уровень</b>
1	Оля С.	3	Выше среднего
2	Сергей Т.	2	Средний
3	Даша П.	1	Ниже среднего
4	Данил М.	2	Средний
5	Рома В.	1	Ниже среднего

Как показал анализ данных, занесённых в таблицу, у 1 ребенка уровень сформированности умения ориентироваться в сторонах собственного тела и напротив сидящего выше среднего, у 2 детей – средний и еще у 2 – ниже среднего уровня. Количественные показатели результатов по методике №1 представлены в Таблице 2.

Таблица 2

**Показатели уровня сформированности умений по результатам методики №1 в процентном отношении от числа испытуемых**

<b>Уровни</b>	<b>Кол-во детей</b>	<b>%</b>
Выше среднего	1	20%
Средний	2	40%
Ниже среднего	2	40%

В ходе обследования дети показали следующие результаты:

– Данил М. верно назвал действия, изображенные на картинках; на вопросы экспериментатора отвечал быстро, но неправильно; определил правую и левую стороны на картинке только по прямому указанию взрослого, но с заданием справился.

– Оля С. назвала действия, совершаемые людьми на картинках; на вопросы экспериментатора отвечала неуверенно; допускала ошибки в определении правой и левой стороны на картинках, но после оказания помощи в определении сторон собственного тела, с заданием справилась.

– Сергей Т. неуверенно называл действия людей на картинках, с

трудом отвечал на вопросы, путал правую и левую стороны, но после оказания помощи в определении сторон на собственном теле, задание выполнил.

– Рома В. правильно называл действия, совершаемые людьми на картинках, но часто переспрашивал; на вопросы экспериментатора иногда не реагировал, отвлекался; путал правую и левую стороны на картинке, после прямого указания взрослого продолжал допускать ошибки, с заданием не справился.

– Даша П. действия людей на картинках назвала верно, но при определении правой и левой стороны допускала грубые ошибки; после оказания помощи не смогла назвать левую и правую сторону, с заданием не справилась.

Методика С. Д. Забрамной, О. В. Боровик «Где находится предмет?» (методика №2). Цель: выявить сформированность пространственных представлений; умение ориентироваться на листе бумаги, в пространстве; умение дифференцировать понятия правое – левое, верх – низ и т. п.

Результаты, полученные в ходе обследования, фиксировались в Таблице 3.

*Таблица 3*

***Распределение количества испытуемых по уровням в зависимости от набранных баллов по методике №2***

№ п/п	Ф. И. ребенка	Общий балл	Общий уровень
1	Оля С.	1	Ниже среднего
2	Сергей Т.	0	Низкий
3	Даша П.	0	Низкий
4	Данил М.	1	Ниже среднего
5	Рома В.	0	Низкий

Как показал анализ данных, занесённых в таблицу, уровень сформированности умения соотносить предметы в пространстве у 2 детей ниже среднего, у 3 – низкий уровень. Количественные показатели результатов по методике №2 представлены в Таблице 4.

**Показатели уровня сформированности умений по результатам методики №2 в процентном отношении от числа испытуемых**

<b>Уровни</b>	<b>Кол-во детей</b>	<b>%</b>
Ниже среднего	2	40%
Низкий	3	60%

При обследовании по данной методике получились следующие результаты:

– Оля С. назвала все предметы, изображенные на картинке; с помощью взрослого определила расположение предметов по сторонам картинки, не смогла определить расположение картинок по углам, после прямого указания взрослого с заданием справилась.

– Рома В. не смог назвать все предметы на картинке, допускал грубые ошибки в расположении предметов по сторонам картинки, требовалась постоянная помощь взрослого, с заданием не справился.

– Сергей Т. не смог назвать все предметы, изображенные на картинке; определить расположение предметов по сторонам картинки удалось только с помощью экспериментатора, с расположением по углам картинки не справился; задание до конца не выполнил.

– Данил М. назвал все предметы на картинке, с помощью взрослого определил их расположение по сторонам; допускал грубые ошибки в расположении предметов по углам, но с прямым указанием экспериментатора с заданием справился.

– У Даши П. называние изображенных предметов на картинке вызвало трудности, допускала ошибки в определении сторон картинки, расположение предметов по углам не назвала даже с помощью экспериментатора, в целом с заданием не справилась.

Методика Л. Ф. Фатиховой «Разрезные картинки» (методика №3).  
Цель: изучение уровня и особенностей сформированности наглядно-действенно-образного мышления; выявление способностей к соотнесению

частей и целого, и их пространственного расположения.

Результаты, полученные в ходе проведения обследования, представлены в Таблице 5.

*Таблица 5*

***Распределение количества испытуемых по уровням в зависимости от набранных баллов по методике №3***

<b>№ п/п</b>	<b>Ф. И. ребенка</b>	<b>Общий балл</b>	<b>Общий уровень</b>
1	Оля С.	2	Средний
2	Сергей Т.	0	Низкий
3	Даша П.	1	Ниже среднего
4	Данил М.	2	Средний
5	Рома В.	0	Низкий

Как показал анализ данных, занесённых в таблицу, уровень сформированности памяти на пространственные отношения у 2 детей средний, у 1 ребенка – ниже среднего, у 2 детей низкий уровень. Количественные показатели результатов по методике №3 представлены в Таблице 6.

*Таблица 6*

***Показатели уровня сформированности умений по результатам методики №3 в процентном отношении от числа испытуемых***

<b>Уровни</b>	<b>Кол-во детей</b>	<b>%</b>
Средний	2	40%
Ниже среднего	1	20%
Низкий	2	40%

По данным обследования получают следующие результаты:

– Даша П. правильно назвала предметы на картинках, самостоятельно собрала картинки, поделенные на 2 и 3 части; при сборе картинки, состоящей из 4 частей, требовалась помощь экспериментатора; картинки из 5 и 6 частей собрать не удалось; задание до конца не выполнила.

– Оля С. назвала предметы на всех картинках, самостоятельно собрала картинки, поделенные на 2, 3 и 4 части; картинки, состоящие из 5 и 6 частей,

собрала с помощью экспериментатора; активно пользовалась методом проб, с заданием справилась.

– Данил М. верно назвал предметы на картинках; сбор картинок, состоящих из 2, 3 и 4 частей выполнил самостоятельно; с более сложными картинками справлялся с помощью экспериментатора, активно использовал метод проб; задание выполнил.

– Рома В. назвал все предметы на картинках; самостоятельно собрал только одну картинку, поделенную на 2 части; действия с остальными картинками были хаотичными; допускал ошибки, просил помощи взрослого; с заданием не справился.

– У Сергея Т. называние предметов на картинках было медленным; смог самостоятельно собрать только одну картинку, поделенную на 2 части; действия с картинками, состоящие из 3-х, и более частей были хаотичны, безрезультатны; справиться с заданием не удалось.

Методика Л. Ф. Фатиховой «Конструирование по образцу» (методика №4). Цель: изучение уровня и особенностей развития восприятия формы; выявление способности к конструированию, сформированности предметно-практических действий.

Результаты, полученные в ходе обследования, фиксировались в Таблице 7.

*Таблица 7*

***Распределение количества испытуемых по уровням в зависимости от набранных баллов по методике №4***

<b>№ п/п</b>	<b>Ф. И. ребенка</b>	<b>Общий балл</b>	<b>Общий уровень</b>
1	Оля С.	2	Средний
2	Сергей Т.	0	Низкий
3	Даша П.	0	Низкий
4	Данил М.	1	Ниже среднего
5	Рома В.	1	Ниже среднего

Как показал анализ данных, занесённых в таблицу, у 1 ребенка уровень сформированности конструктивного праксиса и предметно-практических

действий средний, у 2 детей – ниже среднего и еще у 2 – низкий уровень. Количественные показатели результатов по методике №4 представлены в Таблице 8.

Таблица 8

***Показатели уровня сформированности умений по результатам методики №4 в процентном отношении от числа испытуемых***

<b>Уровни</b>	<b>Кол-во детей</b>	<b>%</b>
Средний	1	20%
Ниже среднего	2	40%
Низкий	2	40%

При проведении обследования дети показали следующие результаты:

- У Сергея Т. были затруднения в назывании геометрических фигур; допускал грубые ошибки при конструировании картинki, помощь экспериментатора принимать отказался, с заданием не справился.
- Оля С. назвала все геометрические фигуры; при конструировании картинki требовалась помощь взрослого; используя прием наложения, с заданием справилась.
- Даша П. геометрические фигуры назвать не смогла, при конструировании картинki не сопоставляла свою конструкцию со схематичным изображением, на замечания экспериментатора не реагировала; задание не выполнила.
- Данил М. допускал ошибки при назывании геометрических фигур, при конструировании картинki активно пользовался приемом наложения фигур на их схематическое изображение, но в целом с заданием справился только с помощью экспериментатора.
- Рома В. не смог назвать некоторые геометрические фигуры, при конструировании картинki требовался постоянный контроль, по прямому указанию взрослого с заданием справился.

В ходе проведения констатирующего эксперимента на каждого ребенка заполнялись протоколы обследования (Приложение 5).

Чтобы сделать общие выводы об уровне сформированности

пространственных представлений и пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, данные, полученные в ходе констатирующего эксперимента, соотнесены в сводной таблице (Таблица 9).

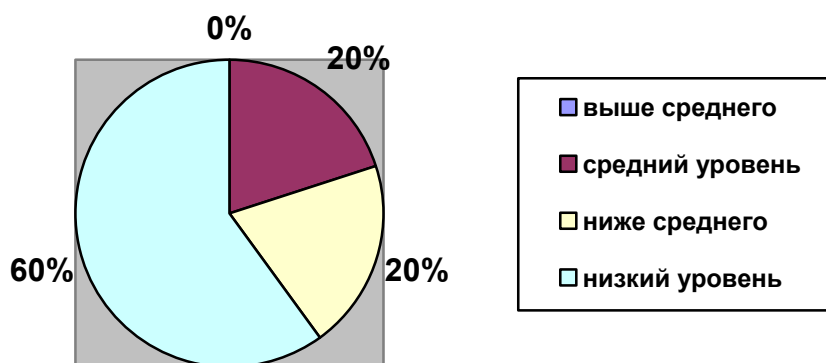
Таблица 9

***Распределение количества испытуемых по уровням сформированности пространственных представлений и ориентировки по результатам констатирующего эксперимента***

Ф.И. ребенка	Методика №1	Методика №2	Методика №3	Методика №4	Общий уровень
Оля С.	Средний	Н/с	Средний	Средний	Средний
Сергей Т.	Н/с	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Даша П.	Низкий	Низкий	Н/с	Низкий	Низкий
Данил М.	Н/с	Н/с	Средний	Н/с	Н/с
Рома В.	Низкий	Низкий	Низкий	Н/с	Низкий

Результаты показывают, что низкий уровень имеют 3 детей, ниже среднего уровня – 1 ребенок и 1 ребенок имеет средний уровень, что в количественном отношении составляет: низкий уровень – 60%, ниже среднего уровня – 20% и средний уровень – 20%.

Количественные показатели уровня сформированности пространственных представлений и ориентировки у испытуемых на этапе констатирующего эксперимента можно представить в виде диаграммы.



***Рис. 1. Показатели уровня сформированности пространственных представлений и ориентировки у испытуемых на этапе констатирующего эксперимента***

По результатам эксперимента можно констатировать, что в обследуемой группе детей формирование пространственных представлений и пространственной ориентировки происходит замедленно, уровень сформированности пространственных представлений у всех детей разный.

Оля С. имеет представления о частях тела, способна ориентироваться в собственном телесном пространстве, но в теле человека, сидящего напротив, не ориентируется. С помощью взрослого может ориентироваться в пространстве «от себя», на листе и на плоскости. Перемещение предметов, элементов картинки Оля выполняет по словесной инструкции, но при усложнении с заданием не справляется. Имеет представление о геометрических фигурах, оперирование ими в предметно-практической деятельности вызывает трудности.

У Сергея Т. представления о частях тела сформированы, но при ориентировке в телесном пространстве допускает ошибки, в теле сидящего напротив человека не ориентируется. Ориентирование в пространстве «от себя» и на плоскости вызывает трудности, пространственные предлоги не употребляет. Перемещение различных предметов, элементов картинки по словесной инструкции не выполняет, самостоятельно не действует. Представления о геометрических фигурах у Сергея недостаточно развиты, предметно-практическая деятельность хаотична.

Данил М. представления о частях тела человека имеет, но самостоятельно в них не ориентируется. Способен воспринимать и воспроизводить пространственные отношения по образцу, подражанию или словесной инструкции. Данил не использует словесное обозначение местонахождения предметов, но самостоятельно оперирует ими на плоскости и в пространстве. Представления о геометрических фигурах сформированы недостаточно, плоскостные и объемные формы соотносит.

Даша П. знает части тела, но соотнесение правой и левой руки с правой и левой стороной тела вызывает трудности. В теле сидящего напротив человека не ориентируется. Ориентировка в пространстве «от себя» и на



плоскости недостаточно сформирована, словесные обозначения местоположения и пространственные предлоги не употребляет. Перемещением различных предметов, элементов картинки оперирует, но, при увеличении их числа, не справляется. В предметно-практической деятельности Даша не соотносит объемные фигуры с плоскостными, представления о геометрических фигурах затруднены.

У Ромы В. представления о частях тела недостаточно сформированы, с ориентированием в телесном пространстве не справляется. Не воспроизводит пространственные отношения «от себя» и на плоскости, словесную инструкцию не воспринимает. Действия с предметами в пространстве, перемещение элементов на плоскости выполняет, но не соотносит с образцом, действует хаотично. Рома выделяет геометрические фигуры на плоскости, но не соотносит их с объемными.

По результатам констатирующего эксперимента необходимость применения индивидуального подхода очевидна: дети имеют разный уровень развития. Один ребенок путается в сторонах собственного тела, другой не может определить расположение картинок на плоскости, а третий – правильно показывает стороны, но не может назвать их. Поэтому, при составлении программы по формированию пространственных представлений и пространственной ориентировки, важно учитывать возможности каждого ребенка и использовать индивидуально-своеобразные приемы, соответствующие их особенностям и в то же время способствующие наиболее эффективному выполнению заданий, в чем и состоит основная задача индивидуального подхода.

## **ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ**

В ходе экспериментальной работы, целью которой являлось

определение уровня сформированности пространственных представлений и пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, проведен констатирующий эксперимент.

Для обследования детей данной группы были подобраны методики С. Д. Забрамной, О. В. Боровик и Л. Ф. Фатиховой. При помощи данных методик выявлялось:

- уровень развития ориентировки в сторонах собственного тела;
- умение ориентироваться на листе бумаги и в пространстве;
- способность к соотнесению частей и целого, и их пространственного расположения;
- умение представлять пространственные положения объектов при конструировании.

При проведении экспериментальной работы по данным методикам на каждого ребенка велись протоколы обследования, где фиксировались предлагаемые задания и уровень их выполнения.

Анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что развитие пространственных представлений и ориентировки у старших дошкольников заметно отстает от программы. При выполнении заданий дети не способны самостоятельно ориентироваться в сторонах собственного тела, допускают ошибки при соотношении предметов в пространстве и на плоскости, не могут правильно воспроизвести изображение по образцу и по памяти. В ходе выполнения заданий испытуемым постоянно требовалась помощь со стороны взрослого.

Уровень развития детей обследуемой группы по разделу «Пространственная ориентировка» различен, поэтому, при составлении программы по формированию пространственных представлений и пространственной ориентировки, важно учитывать и включать в планирование индивидуальные направления коррекционной работы на основе результатов констатирующего эксперимента.

### **ГЛАВА 3. СОСТАВЛЕНИЕ И АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА**

#### **3.1. Составление программы по формированию пространственных представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

На втором этапе экспериментальной работы была запланирована и составлена программа по формированию пространственных представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Для этого была проанализирована Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования, психолого-педагогическую литературу по развитию ориентировки в пространстве и рабочие программы специалистов и воспитателей группы.

При планировании содержания программы по формированию пространственных представлений и пространственной ориентировки, на основе результатов проведенной ранее диагностики, были определены следующие планируемые результаты программы:

- 1) ориентируется в схеме собственного тела (знает правую и левую руку, правую и левую ногу и т. д.);
- 2) использует в речи слова, определяющие местонахождение предмета по отношению к себе, выражает словами расположение других предметов;
- 3) знает и различает предлоги в, на, под, над, около и др.;
- 4) ориентируется на плоскости (листа бумаги, поверхности стола),

используя в речи слова: вверху - внизу, в середине, в углу.

Специфика работы с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по программе формирования пространственных представлений и пространственной ориентировки предполагает решение задач коррекционно-развивающей работы:

- 1) закрепление представлений о частях тела;
- 2) формирование способности ориентироваться в пространстве собственного тела и тела человека, стоящего напротив;
- 3) формирование ориентировки в пространстве «от себя», «от предмета»;
- 4) обучение пониманию и употреблению предлогов с пространственным значением;
- 5) формирование умения использовать словесные обозначения местонахождения объектов, направление их движения;
- 6) формирование умения перемещаться в пространстве по словесной инструкции взрослого, ориентироваться в пространственных направлениях самостоятельно;
- 7) формирование ориентировки на листе и на плоскости;
- 8) формирование представлений о плоскостных и объемных формах, различение их пространственных признаков и закрепление представлений в практической деятельности (складывание картинки, конструирование).

Определение задач коррекции и планирование результатов освоения программы по формированию пространственных представлений и ориентировки позволяет выделить этапы формирующей работы:

1. Освоение ориентировки на собственном теле (где находятся части тела: голова, ноги, живот, спина и пр.).
2. Ориентировка на предметы пространственного окружения от другого человека (перенос с помощью зеркала).
3. Ориентировка по основным пространственным представлениям:
  - промежуточные (впереди, справа, слева, сзади и т. п.);

- свое местонахождение (относительно себя и др. человека);
- размещение предмета в пространстве с помощью других предметов (близко - далеко).

4. Ориентировка на листе бумаги (центр, углы, боковая правая, боковая левая).

5. Воссоздание по образцу или представлению:

- пространственное размещение элементов узора;
- фиксация и воспроизведение (игры по заданной схеме с зеркалом);
- составление схемы расположения предметов в группе.

На основе этапов формирования пространственных представлений и пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития можно составить планирование данной работы (Таблица 10), которое включает все этапы программы, основные задачи формирования умений и навыков, примеры упражнений и заданий с использованием различного вспомогательного материала.

Планирование охватывает весь курс формирования пространственных представлений и ориентировки в старшей группе и предполагает, на его основе, составление перспективного планирования индивидуальной работы по данному разделу.

*Таблица 10*

***Планирование поэтапного формирования пространственных представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития***

№	Этап программы формирования	Задачи этапа	Примерные задания и вспомогательный материал
I	Освоение ориентировки на собственном теле	Формировать умение ориентироваться в схеме собственного тела.	Показ частей тела на примере педагога, затем на куклах и на изображениях людей. Материал: куклы, карточки с изображением человека.
II	Ориентировка на предметы пространственного	Формировать умение различать левую и правую руку, ногу и	Показ частей тела на примере собственного тела, затем на куклах и другом человеке (зеркально).

	окружения от другого человека	другие части тела относительно себя и напротив сидящего.	Задания по опорным вопросам педагога: «Что находится слева от куклы?», «Что находится справа от машинки?» и т.д. Материал: куклы, карточки с изображением человека.
III	Ориентировка по основным пространственным направлениям	Формировать умение выделять расположение разных частей тела относительно друг друга при использовании понятий «снизу», «сверху» «спереди», «сзади» и т. п.	Показ части тела и определение что находится «сверху», «снизу», «спереди», «сзади» и т.д. относительно заданной части тела. Показ предмета и определение что находится «над», «под», «слева», «справа» и т.д. относительно заданного предмета. Материал: куклы, карточки с изображением человека, объемные предметы.
IV	Ориентировка на листе бумаги	Формировать умение ориентироваться на плоскости. Формировать умение определять местоположение частей изображенного предмета и местоположения объектов на плоскости.	Показ предмета на плоскости, название его частей и их пространственное расположение. Задания по опорным вопросам педагога: «Какая это часть?», «Назови, что находится справа от круга?», «Что находится сверху от квадрата?» и т.д. Материал: предметные картинки, изображения геометрических фигур, сюжетные картинки.
V	Воссоздание по образцу или представлению	Формировать умение определять будущее направление движения объекта на плоскости. Формировать умение располагать объекты на плоскости в соответствии с указанным местоположением.	Показ изображения предметов на плоскости и определение движения по опорным вопросам педагогам «Куда надо двигаться от дома, чтобы дойти до озера?», «Как зайчику добраться до морковки?» и т. п. Показ схем конструкций, цельных изображений и конструирование из частей картинки, палочек, геометрических фигур и т. д. Материал: предметные картинки, геометрические фигуры, счетные палочки, карандаши.

Первый этап работы по формированию пространственных представлений и ориентировки начинается с обучения первичной ориентировке в схеме собственного тела. У ребенка формируется умение различать части тела, выделять расположение одной части тела относительно другой и использовать в речи понятия «сверху», «снизу», «спереди», «сзади»

и т. д. Основным приемом на первом этапе является показ (на своем теле, на куклах, на теле другого человека).

На втором этапе формирования следует учить выделять местоположение предметов по отношению к своему телу, местоположение предметов друг к другу. Обучение происходит сначала с помощью опорных вопросов взрослого, например: «Что находится слева от кубика?», «Что находится за кубиком?». Затем ребенок научается самостоятельно называть местоположение предметов.

Третий этап отводится на закрепление уже сформированных на первом и втором этапах основных пространственных представлений.

Четвертый этап – это этап обучения первичной ориентировке на плоскости. На данном этапе у ребенка формируется умение определять местоположение частей изображенного предмета; расположение частей этого предмета относительно друг друга, используя в речи понятия: «верх», «низ», «левый», «правый» и местоположение объектов на плоскости. Ребенку предлагаются разнообразные задания, построенные с учетом умений, сформированных на предыдущих этапах. Отрабатываются приемы обучения с помощью опорных вопросов взрослого и самостоятельное выполнение заданий. На данном этапе формируется умение определять не только статичное расположение объекта на плоскости, но и его направление движения.

Последний пятый этап формирует у ребенка умение располагать объекты на плоскости в соответствии с указанным местоположением (по образцу или представлению). На данном этапе предлагаются задания по составлению картинок из частей, расположение предметов по схеме, конструирование по образцу и т. п.

Таким образом, в поэтапной работе по формированию пространственных представлений и ориентировки, у ребенка последовательно формируются все необходимые умения и достигаются планируемые результаты программы.

### **3.2. Апробация программы по формированию пространственных представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на основе индивидуального подхода**

Для апробации программы по формированию пространственных представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, было разработано перспективное планирование работы по формированию умений и достижению планируемых результатов (Таблица 11).

На основе результатов констатирующего эксперимента и анализа протоколов экспериментального обследования, перспективное планирование выстраивалось с учетом индивидуальных особенностей детей данной группы. Планирование состоит из нескольких этапов, где на каждом этапе решаются определенные задачи.

Для эффективной реализации задач формирования и успешности применения индивидуального подхода в процессе формирования пространственных представлений и пространственной ориентировки, на каждом этапе были выделены направления индивидуальной работы. Осуществление индивидуальной работы проводилось с помощью подобранного комплекса дидактических игр и упражнений (Приложение 6).

*Таблица 11*

#### ***Перспективное планирование по формированию пространственных представлений и ориентировки на основе индивидуального подхода***

<b>Месяц</b>	<b>Этапы программы формирования</b>	<b>Направление индивидуальной работы</b>	<b>ФИ ребенка</b>	<b>Упр-я для индивидуальной работы</b>
сентябрь	Обучение первичной ориентировке в схеме собственного тела.	Формировать умение ориентироваться в схеме тела.	Даша П., Рома В.	Игра «Это я. Это мое».



октябрь	Формирование умения различать части тела.	Формировать умение различать левую и правую руку, ногу и другие части тела на примере собственного тела детей, на примере кукол и изображении людей.	Сергей Т., Даша П., Данил М., Рома В.	Игры «Левый-правый», «Ухаживаем за Васей».
октябрь	Формирование умения выделять расположение разных частей тела относительно друг друга при использовании понятий «снизу», «сверху» «спереди», «сзади» и т. п.	Формировать умение выделять расположение разных частей тела относительно друг друга при использовании понятий «снизу», «сверху», «сзади», «спереди», «за», «перед», «под», «справа», «слева», «далеко», «около», «рядом», «близко», «внутри» по указанию педагога.	Оля С., Сергей Т., Даша П., Данил М., Рома В.	Игры «Найди, где какая часть тела», «Отгадываем предметы с Незнайкой», «Далеко или близко?», «Слева, справа, внутри».
ноябрь	Формирование умения выделять месторасположение предметов по отношению к своему телу и по отношению предметов друг к другу.	Формировать умение выделять месторасположение предметов по опорным вопросам педагога («далеко», «около», «рядом», «близко», «снизу», «сверху», «сзади», «спереди», «перед», «за», «внутри», «между», «справа», «слева», «снаружи»).	Сергей Т., Даша П., Данил М., Рома В.	Игры «Прибираемся в кабинете с Мишей», «Играем в прятки», «Волшебная коробка».
		Формировать умение выделять месторасположение предметов без опорных вопросов педагога («далеко», «около», «рядом», «близко», «снизу», «сверху», «сзади», «спереди», «перед», «за», «внутри», «между», «справа», «слева», «снаружи»).	Оля С., Сергей Т., Даша П., Данил М., Рома В.	Игры «По показу называй», «Где что лежит?».

декабрь	Обучение первичной ориентировке на плоскости.	Формировать первичную основу действия ориентировки на плоскости (понятия: «верх», «низ», «левое», «правое», «середина», «вверху», «внизу», «слева», «справа», «влево», «вправо»).	Сергей Т., Даша П., Рома В.	Игра «Определим место».
январь	Формирование самостоятельного действия по составлению изображения из 3-4 частей.	Формировать самостоятельное действие при комбинировании геометрической фигуры (круга из 3-4 частей) с использованием наложения на фигуру-трафарет.	Сергей Т., Рома В.	Игра «Склеим шары».
февраль	Формирование умения самостоятельно определять местоположение частей изображенного предмета и местоположение объектов на плоскости.	Формировать самостоятельное действие при определении местоположения частей изображенного предмета и местоположения предметов на плоскости.	Сергей Т., Даша П., Данил М., Рома В.	Игра «Покажи часть. Покажи предмет».
февраль	Формирование умения выделять расположение разных частей предмета относительно друг друга.	Формировать умение выделять расположение разных частей предмета относительно друг друга при использовании понятий «низ», «верх», «левое», «правое».	Сергей Т., Даша П., Рома В.	Игра «Вверху? Внизу? Слева? Справа? В центре?».
март	Формирование умения выделять месторасположение объектов на плоскости.	Формировать умение выделять местоположение объектов на плоскости по опорным вопросам педагога.	Сергей Т., Даша П., Данил М., Рома В.	Игра «Найди предмет. Найди фигуру».
		Формировать умение называть местоположение объектов на плоскости без опорных вопросов педагога (по указанию назвать местоположение объектов) на материале сюжетных картинок.	Оля С., Сергей Т., Даша П., Данил М., Рома В.	Игра «Расскажи, что где находится».

апрель	Формирование умения определять будущее направление движения объекта на плоскости при решении задач с учетом расположения объектов.	Формировать умение определять будущее направление движения объекта на плоскости.	Сергей Т., Даша П., Рома В.	Игра «Куда надо пойти?».
апрель	Формирование самостоятельного действия по составлению изображения из 4-5 частей.	Формировать самостоятельное действие при комбинировании 2 геометрических фигур (круга из 4-5 частей) с традиционными разрезами с использованием наложения на фигуру-трафарет.	Сергей Т., Даша П., Рома В.	Игра «Разрезанные яблоки».
май	Формирование умения располагать объекты на плоскости в соответствии с указанным местоположением.	Формировать умение располагать объекты на плоскости.	Сергей Т., Даша П., Данил М., Рома В.	Игра «Расположи предметы по указанию Незнайки».

Апробация программы по формированию пространственных представлений и ориентировки была полностью реализована.

Индивидуальная работа проводилась с каждым ребенком, участвующим в апробации программы и выстраивалась таким образом:

По результатам констатирующего эксперимента Оля С., Сергей Т. и Данил М. имеют первичные представления о частях тела, поэтому этап первичного обучения прошел для них в форме уточнения и закрепления в других видах деятельности. Индивидуальная работа на этом этапе была полностью применена к Даше П. и Роме В., так как первичные представления о частях тела у них слабые.

На этапе формирования умения различать части тела индивидуальная работа применялась ко всем детям, кроме Оли С., так как она способна самостоятельно ориентироваться в собственном теле. Понятия «снизу», «сверху», «сзади», «спереди», «слева», «справа» дети не используют,

поэтому работа на этом этапе велась с каждым ребенком.

Первичное ориентирование на плоскости слабо отражено в умениях Сергея Т., Даши П. и Ромы В. У всех детей, кроме Оли С., отсутствует стремление самостоятельного оперирования с предметами на плоскости. Индивидуальная работа на данном этапе требовала от взрослого неоднократного объяснения и повторения.

Умение выделять местоположение предметов в пространстве и на плоскости по опорных вопросам взрослого сформировано только у Оли С., умение ориентироваться в положении предметов в пространстве и на плоскости без опорных вопросов требовалось формировать у всех детей.

Понятия «верх», «низ», «левое», «правое» при определении местоположения объектов на плоскости использовали не все дети (Сергей Т., Рома В., Даша П.). Данилу М. и Оле С. предлагались задания с целью закрепления данных понятий.

Даша П., Сергей Т. и Рома В. без помощи взрослого не могут определить направление движения объектов на плоскости. С небольшой помощью располагать объекты на плоскости справляется только Оля С., остальным детям требуется неоднократное повторение практических действий.

Индивидуальная работа по формированию умения составлять целое из частей проводилась с Сергеем Т. и Ромой В. (3-4 части), с Сергеем Т. Дашей П. и Ромой В. (4-5 частей). Оле С. и Данилу М., в целях совершенствования умения, предлагались картинки, поделенные на большее количество частей.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития формирование пространственных представлений и пространственной ориентировки происходит замедленно и требует учета индивидуальных особенностей. Эффективность работы со всей группой детей снижена, поэтому для их успешного развития в программу необходимо включать направления индивидуальной работы, производить поэтапный индивидуальный для

каждого показ способов действия с объяснением последовательности действий и обучением их выполнению.

### **3.3. Анализ результатов формирующего эксперимента**

На третьем этапе экспериментальной работы, для проверки эффективности применения программы по формированию пространственных представлений и пространственной ориентировки у старших дошкольников с задержкой психического развития на основе индивидуального подхода в процессе формирующего эксперимента, был проведен контрольный эксперимент.

В контрольном эксперименте для определения уровня сформированности пространственных представлений и ориентировки использовался адаптированный вариант методик С. Д. Забрамной, О. В. Боровика и Л. Ф. Фатиховой (Приложение 7), с помощью которых исследовалось:

- умение определять стороны тела у людей, изображенных на схемах и картинках;
- сформированность пространственных представлений, умение ориентироваться на листе бумаги, в пространстве;
- умение дифференцировать понятия правое – левое, верх – низ и т. п.
- способность к соотнесению частей и целого, и их пространственного расположения;
- сформированность предметно-практических действий.

В ходе проведения контрольного этапа эксперимента на каждого ребенка заполнялись протоколы обследования (Приложение 8).

По итоговым результатам была составлена сводная таблица (Таблица 15), в которой отражены уровни сформированности пространственных

представлений и пространственной ориентировки у детей на этапе контрольного эксперимента.

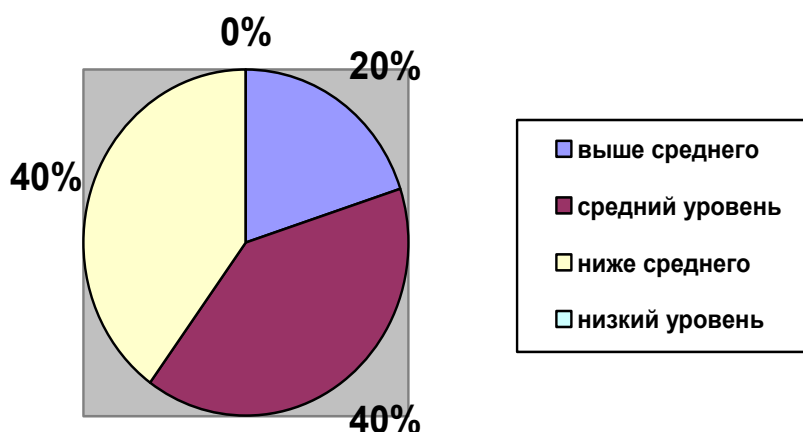
Таблица 15

***Распределение количества испытуемых по уровню сформированности пространственных представлений и ориентировки по результатам контрольного эксперимента***

Ф.И. ребенка	Методика №1	Методика №2	Методика №3	Методика №4	Общий уровень
Оля С.	В/с	Средний	В/с	В/с	В/с
Сергей Т.	Средний	Н/с	Средний	Средний	Средний
Даша П.	Н/с	Н/с	Средний	Н/с	Н/с
Данил М.	Средний	Средний	В/с	Средний	Средний
Рома В.	Н/с	Низкий	Н/с	Средний	Н/с

Результаты показывают, что выше среднего уровня имеет 1 ребенок, средний уровень имеют 2 детей, ниже среднего уровня – 2 ребенка, что в количественном отношении составляет: выше среднего уровня – 20%, средний уровень – 40%, ниже среднего уровня – 40%.

Количественные и качественные показатели уровня сформированности пространственных представлений и ориентировки на этапе контрольного эксперимента можно представить в виде диаграммы.



***Рис. 2. Показатели уровня сформированности пространственных представлений и ориентировки у испытуемых на этапе контрольного эксперимента***

Далее представлена сравнительная таблица уровней сформированности пространственных представлений и пространственной ориентировки у детей обследуемой группы на этапе констатирующего и контрольного эксперимента (Таблица 16).

Таблица 16

***Сравнительные показатели уровней сформированности  
пространственных представлений и ориентировки у испытуемых на  
этапе констатирующего и контрольного эксперимента***

Ф. И. ребенка	Методика №1		Методика №2		Методика №3		Методика №4		Общий уровень	
	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
Оля	С	ВС	НС	С	С	ВС	С	ВС	С	ВС
Сергей	НС	С	Н	НС	Н	С	Н	С	Н	С
Даша	Н	НС	Н	НС	НС	С	Н	НС	Н	НС
Данил	НС	С	НС	С	С	ВС	НС	С	НС	С
Рома	Н	НС	Н	Н	Н	НС	НС	С	Н	НС

Из результатов сводной таблицы видно, что на этапе контрольного эксперимента 2 детей с низкого уровня (Н) перешли на уровень ниже среднего (НС); 1 ребенок с низкого уровня - на средний (С); 1 ребенок с уровня ниже среднего перешел на средний и 1 ребенок – на уровень выше среднего (ВС).

Сравнительные данные по уровню сформированности пространственных представлений и пространственной ориентировки у детей обследуемой группы можно представить в процентном соотношении (Таблица 17).

Таблица 17

***Сравнительные показатели уровней сформированности  
пространственных представлений и ориентировки в процентном  
отношении от числа испытуемых***

Группа	Выше среднего	Средний уровень	Ниже среднего	Низкий уровень
Констатирующий эксперимент	-	20%	20%	60%
Контрольный эксперимент	20%	40%	40%	-

Данные сравнительных таблиц говорят о том, что обследуемая группа детей дала положительную динамику. Уровень сформированности пространственных представлений и ориентировки испытуемых различен, но отдельно для каждого ребенка он стал выше, что подчеркивает значимость применения индивидуального подхода в ходе работы по формированию пространственных представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Оля С. стала самостоятельно ориентироваться в пространстве своего тела, выделять местоположение предметов по отношению к нему, но при ориентировке в теле напротив сидящего человека по-прежнему затрудняется. Проявляет самостоятельность в определении местоположения частей изображенного предмета и местоположения объекта на плоскости, используя в речи основные пространственные отношения: «сверху», «снизу», «спереди», «сзади» и т. п., но при усложнении заданий испытывает трудности. Оля в предметно-практической деятельности по словесной инструкции может перемещать предметы по заданному направлению, составлять изображение из частей и конструировать по образцу.

Даша П. ориентируется в частях своего тела, определяет положение правой и левой стороны, но иногда путает. С помощью взрослого может ориентироваться в пространстве «от себя», на плоскости действует только по подражанию и образцу. Даша определяет местоположение предметов только «сверху», «снизу», «слева», «справа». В предметно-практической деятельности может действовать по словесной инструкции, геометрические фигуры узнает, но в соотнесении с объемными - путается.

Рома В. научился различать части собственного тела, при ориентировке в телесном пространстве допускает ошибки. При ориентировке «от себя» может действовать только по образцу, на плоскости по словесной инструкции ориентируется, но иногда действия остаются хаотичными.



Предметно-практическая деятельность стала лучше: Рома знает геометрические фигуры и выстраивает изображения по образцу.

Сергей Т. умеет различать части тела, может самостоятельно определять правую и левую сторону тела, в теле человека, сидящего напротив, самостоятельно не ориентируется. По словесной инструкции Сергей ориентируется в пространстве «от себя», на плоскости затрудняется, в речи употребляет только некоторые пространственные отношения («верх», «низ», «право», «лево»). Сергей научился узнавать основные геометрические фигуры, в конструировании изображений действует по образцу.

Данил М. с помощью взрослого ориентируется в схеме своего тела, различает его части, при выделении расположения частей тела и напротив сидящего, допускает ошибки. Использует в речи простые пространственные отношения, но в предметно-практической деятельности путается в назывании. При небольшом кол-ве деталей или частей изображения Данил может действовать самостоятельно. Научился узнавать геометрические фигуры, плоскостными и объемными формами оперирует, но не всегда правильно соотносит.

Анализ результатов, полученных в ходе контрольного эксперимента, показал, что формирование пространственных представлений и ориентировки у старших дошкольников с задержкой психического развития стало успешным (развились новые навыки, улучшились некоторые умения). Эффективность применения индивидуального подхода к каждому ребенку в ходе формирования умений и навыков по данному разделу экспериментально подтверждена.

## **ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ**

Одним из важнейших принципов в специальной педагогике является

принцип индивидуального подхода. Применение данного принципа позволяет педагогам разрабатывать более эффективные коррекционно-развивающие программы по формированию знаний, умений и навыков с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка.

Для формирования пространственных представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, была составлена и апробирована программа на основе индивидуального подхода по данному разделу. При составлении программы учитывались результаты констатирующего эксперимента, данные протоколов обследования и индивидуальные возможности каждого ребенка.

В ходе завершения экспериментальной работы, целью которой являлась проверка эффективности применения индивидуального подхода в формировании пространственных представлений и пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, был проведен контрольный эксперимент.

Для обследования детей данной группы были использованы адаптированные методики С. Д. Забрамной, О. В. Боровика и Л. Ф. Фатиховой. С помощью данных методик исследовали:

- умение определять стороны тела у людей, изображенных на схемах и картинках;
- сформированность пространственных представлений, умение ориентироваться на листе бумаги, в пространстве;
- умение дифференцировать понятия правое – левое, верх – низ и т. п.
- способность к соотнесению частей и целого, и их пространственного расположения;
- сформированность предметно-практических действий.

При проведении контрольного эксперимента на каждого ребенка велись протоколы обследования, где фиксировались предлагаемые задания и уровень их выполнения.

Анализ результатов, полученных в ходе контрольного эксперимента,

показал, что применение индивидуального подхода при апробации программы по формированию пространственных представлений и ориентировки у старших дошкольников с задержкой психического развития стало успешным. У детей обогатились знания, развились умения, автоматизировались навыки. Уровень развития каждого ребенка по разделу «Пространственная ориентировка» повысился.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность проблемы по развитию пространственных представлений и пространственной ориентировки неоспорима.

Развитием пространственной ориентировки дошкольников с задержкой психического развития занимались многие отечественные и зарубежные ученые. По мнению большинства ученых, именно дошкольное детство – это наиболее благоприятное время для формирования пространственных представлений и ориентировки.

В первой главе «Теоретический анализ состояния проблемы формирования пространственных представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития» основное внимание уделено проблеме развития пространственных представлений и ориентировки у детей с задержкой психического развития с позиции ученых, философов, психологов, педагогов на различных этапах формирования.

Были изучены психолого-педагогические особенности детей с задержкой психического развития и особенности формирования пространственных представлений и ориентировки у данной категории детей. Процесс развития познавательных способностей при задержке психического развития часто осложняется различными негрубыми, но нередко стойкими нервно-психическими расстройствами, нарушающими интеллектуальную работоспособность ребёнка.

Проведен обзор преимуществ индивидуального подхода в работе с детьми с нормальным уровнем развития и с детьми с задержкой психического развития, выделена необходимость применения индивидуализированного обучения при формировании пространственных представлений и ориентировки.

Отсюда сделан вывод о том, что работа педагогов с детьми с задержкой психического развития с применением фронтальных групповых форм обучения не является эффективной. При планировании коррекционной работы с детьми этой категории важно учитывать индивидуальные особенности развития и использовать индивидуальный подход в обучении.

Во второй главе «Определение уровня сформированности пространственных представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в экспериментальных условиях» был проведен констатирующий эксперимент.

Обследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад компенсирующего вида №43», г. Озерска. В эксперименте участвовали 5 детей старшей группы с задержкой психического развития. Для проведения обследования были подобраны адаптированные методики известных ученых С. Д. Забрамной, О. В. Боровика, Л. Ф. Фатиховой. В ходе обследования на каждого ребенка велись протоколы обследования.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что в обследуемой группе детей развитие пространственных представлений и ориентировки происходит замедленно. Возможности детей в работе по данному разделу разные, формирование знаний, умений и навыков требует применения принципа индивидуального подхода.

В третьей главе «Составление и апробация программы по формированию пространственных представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на основе индивидуального подхода» была составлена поэтапная программа формирования пространственных представлений и ориентировки у детей исследуемой группы.

В содержание программы входит: планируемые результаты программы, этапы формирования пространственных представлений и ориентировки, перспективное планирование индивидуальной работы.

Перспективное планирование представляет собой последовательное поэтапное формирование пространственных представлений и ориентировки, с учетом возможностей каждого ребенка и включением направлений индивидуальной работы.

В ходе экспериментальной работы раскрыты результаты диагностического исследования уровня сформированности пространственных представлений и ориентировки, которые проводились на этапе констатирующего и контрольного эксперимента.

По результатам проведения формирующего эксперимента и апробации программы по формированию пространственных представлений и пространственной ориентировки на основе индивидуального подхода, у детей сформировались новые и улучшились уже имеющиеся умения и навыки.

До проведения индивидуальной коррекционно-развивающей работы:

- Данил М. не способен был ориентироваться в схеме собственного тела, на плоскости, в пространстве без помощи взрослого; имел недостаточные представления о геометрических фигурах, допускал грубые ошибки при конструировании изображений.

- Сергей Т. затруднялся в ориентировке в телесном пространстве, на плоскости и в пространстве ориентировался с большим трудом, не использовал в речи пространственные отношения и предлоги; действия при конструировании были хаотичны.

- Рома В. навыки различения частей тела были не сформированы, правую и левую стороны определять не умел; ориентировка на плоскости и в пространстве не производилась; предметно-практическая деятельность была слабо развита.

- Даша П. слабо ориентировалась в правой и левой стороне собственного тела, в сторонах пространства и плоскости требовалась значительная помощь взрослого; узнавание геометрических фигур вызывало

трудности, оперирование с ними происходило только по прямым указаниям взрослого, самостоятельно не справлялась.

– Оля С. не могла самостоятельно справиться с ориентировкой в схеме собственного тела; в пространстве и на плоскости ориентировалась слабо, пространственные обозначения в речи активно не использовала; при усложнениях в предметно-практической деятельности не справлялась.

После проведения индивидуальной коррекционно-развивающей работы:

– Рома В. научился различать части собственного тела, правую и левую сторону определяет, но допускает ошибки; на плоскости и в пространстве стал способен ориентироваться по словесной инструкции, но иногда действия остаются хаотичными. Предметно-практическая деятельность стала лучше: Рома знает геометрические фигуры и выстраивает изображения по образцу.

– Даша П. научилась ориентироваться в частях своего тела, определяет положение правой и левой стороны, но иногда путает; с незначительной помощью взрослого может ориентироваться в пространстве и на плоскости. В предметно-практической деятельности может действовать по словесной инструкции, узнавать геометрические фигуры.

– Оля С. стала самостоятельно ориентироваться в пространстве своего тела, выделять местоположение предметов по отношению к нему; проявляет самостоятельность в определении местоположения частей изображенного предмета и местоположения объекта на плоскости, словесно использует основные пространственные отношения; в предметно-практической деятельности навыки стали более совершенны.

– Сергей Т. научился различать части тела, может самостоятельно определять правую и левую сторону тела; по словесной инструкции ориентируется в пространстве и на плоскости, стал употреблять некоторые словесные пространственные отношения; научился узнавать основные геометрические фигуры, конструирует по образцу.

– Данил М. с помощью взрослого ориентируется в схеме своего тела, различает его части; стал использовать в речи простые пространственные отношения; при конструировании небольших изображений может действовать самостоятельно; научился узнавать геометрические фигуры и оперировать деталями по словесной инструкции.

На основе положительной динамики развития умений и навыков у каждого из детей, доказана значимость и необходимость применения принципа индивидуального подхода в работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по формированию пространственных представлений и пространственной ориентировки:

- прослеживается тенденция к повышению уровня сформированности пространственных представлений и ориентировки;
- наблюдается динамика в развитии интереса к заданиям на ориентировку;
- улучшение психических процессов: восприятия, воображения, внимания, памяти, мышления;
- в поведении детей прослеживается заинтересованность, желание играть и заниматься.

Результаты исследования показали, что полученный опыт необходимо продолжать, дополняя, расширяя и корректируя его начальный вариант.

Учитывая сложную психологическую структуру детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, педагоги должны быть готовы к творческой деятельности, предполагающей изучение специальной научной и методической литературы. Педагогам необходимо экспериментировать, подбирать наиболее эффективные методы работы с детьми данной категории, разрабатывать содержание образовательной деятельности с учетом индивидуально-психологических особенностей детей.



## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев, Б. Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б. Г. Ананьев, Е. Ф. Рыбалко. – Москва : Просвещение, 1964. – 304 с.
2. Бабкина, Н. В. Особенности познавательной деятельности и ее саморегуляции у старших дошкольников с задержкой психического развития / Н. В. Бабкина // Дефектология. – 2002. – № 5. – С. 40-45.
3. Бабкина, Н. В. Психологическое сопровождение детей с задержкой психического развития в условиях образовательной интеграции / Н. В. Бабкина // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2012. – № 1. – С. 23-31.
4. Баряева, Л. Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников: (с проблемами в развитии) : учеб.-метод. пособие / Л. Б. Баряева. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2002. – 479 с.
5. Бондаревская, Е. В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 17-24.
6. Борякова, Н. Ю. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с задержкой психического развития: теория и практика : монография / Н. Ю. Борякова. – Москва : МГГУ, 2016. – 170 с.
7. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития: ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей : учеб.-метод. пособие для дефектологов / Н. Ю. Борякова. – Москва : Гном-Пресс, 1999. – 62 с.
8. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – Москва : Просвещение, 1973. – 175 с.
9. Вовчик-Блаkitная, М. В. Развитие пространственного различия в дошкольном возрасте / М. В. Вовчик-Блаkitная // Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников :

хрестоматия : в 6 ч. Ч. 4-6 / сост. З. А. Михайлова, Р. Л. Непомнящая. – Санкт-Петербург : АРК, 1994. – С. 123-129.

10. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Лань, 2003. – 654 с.

11. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1983. – 368 с.

12. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственного развития ребенка / П. Я. Гальперин. – Москва : МГУ, 1985. – 45 с.

13. Гриценко, Л. И. Теория и методика воспитания: личностно-социальный подход : учеб. пособие / Л. И. Гриценко. – Москва : Академия, 2008. – 240 с.

14. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей : пособие для учителей и специалистов коррекц.-развивающего обучения / под ред. С. Г. Шевченко. – Москва : АРКТИ, 2001. – 224 с.

15. Дудьев, В. П. Психомоторика : слов.-справ. / В. П. Дудьев – Москва : ВЛАДОС, 2008. – 366 с.

16. Дунаева, З. М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития / З. М. Дунаева // Дефектология. – 1980. – № 2. – С. 26-30.

17. Екжанова, Е. А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии : науч.-метод. пособие / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – Санкт-Петербург : КАРО, 2008. – 330 с.

18. Забрамная, С. Д. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» : пособие для психол.-пед.-мед. комиссий / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – 32 с.

19. Забрамная, С. Д. От диагностики к развитию : материалы для психол.-пед. изучения детей в дошкол. учреждениях и нач. кл. / С. Д. Забрамная. – Москва : Новая шк., 1998. – 144 с.

20. Забрамная, С. Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей : пособие для психол.-мед.-пед. комиссии / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – 32 с.
21. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей : учеб. для студентов пед. вузов / С. Д. Забрамная. – Москва : Просвещение : ВЛАДОС, 1995. – 112 с.
22. Лебединская, К. С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К. С. Лебединская // Дефектология. – 2006. – № 3. – С. 15-27.
23. Лезина, Л. Н. Особенности пространственной ориентировки умственно отсталых детей старшего дошкольного возраста / Л. Н. Лезина // Дефектология. – 1989. – № 6. – С. 65-73.
24. Лесгафт, П. Ф. Воспитание ребенка / П. Ф. Лесгафт. – Москва : Книговек, 2012. – 416 с.
25. Леушина, А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / А. М. Леушина. – Москва : Просвещение, 1974. – 368 с.
26. Михайлова, З. Методы формирования элементарных математических представлений / З. Михайлова, Р. Непомнящая // Дошкольное воспитание. – 1988. – № 2. – С. 26-30.
27. Мусейибова, Т. А. Развитие пространственных ориентировок у детей дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. А. Мусейибова ; Ленинград. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. – Ленинград, 1964. – 19 с.
28. Мыслюк, В. В. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью : учеб.-метод. пособие для педагогов / В. В. Мыслюк. – Минск : Нар. асвета, 2007. – 94 с.

29. Обучение детей с задержкой психического развития : пособие для учителей / В. И. Лубовский, Л. И. Перслени, П. Б. Шошин [и др.] ; под ред. Т. А. Власовой. – Москва : Просвещение, 1981. – 119 с.
30. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников : учеб. пособие / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – Москва : Академия, 2002. – 160 с.
31. Петрова, Л. И. Индивидуальный подход в воспитании младшего школьника : учеб. пособие / Л. И. Петрова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 336 с.
32. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Кн. 1 / под ред. С. Г. Шевченко. – Москва : Школ. Пресса, 2005. – 96 с.
33. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Кн. 2 / под ред. С. Г. Шевченко. – Москва : Школ. Пресса, 2005. – 112 с.
34. Подласый, И. П. Педагогика : новый курс : учеб. для студентов вузов : в 2 т. / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС, 1996. – 2 т.
35. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с задержкой психического развития. – URL: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-detej-s-umstvennoj-otstalostyu-intellektualnymi-narusheniyami/> (дата обращения: 11.04.2020).
36. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития. – URL : <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obshheobrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-obucha-yushhixsya-s-umstvennoj-otstalostyu/> (дата обращения: 11.04.2020).
37. Психолого-педагогическая диагностика развития детей дошкольного возраста : метод. пособие / под ред. Е. А. Стребелевой. – Москва : Полиграф сервис, 1998. – 226 с.

38. Семаго, Н. Я. Проблемные дети : основы диагност. и коррекц. работы психолога / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – Москва : АРКТИ, 2001. – 203 с.
39. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте : учеб. пособие для вузов / А. В. Семенович. – Москва : Академия, 2002. – 232 с.
40. Сеченов, И. М. Рефлексы головного мозга / И. М. Сеченов // Сеченов И. М. Физиология нервной системы : избр. тр. : в 4 вып. Вып. 1 / И. М. Сеченов, И. П. Павлов, Н. Е. Введенский. – Москва : Медгиз, 1952. – С. 143-211.
41. Слепович, Е. С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития / Е. С. Слепович. – Москва : Педагогика, 1990. – 95 с.
42. Степаненкова, Э. Я. К вопросу о формировании пространственных ориентировок у детей 5-6 лет в подвижных играх и упражнениях / Э. Я. Степаненкова // Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников : хрестоматия : в 6 ч. Ч. 4-6 / сост. З. А. Михайлова, Р. Л. Непомнящая. – Санкт-Петербург : АРК, 1994. – С. 48-56.
43. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей раннего и дошкольного возраста : пособие для воспитателей дет. сада / Е. И. Тихеева, – Москва : Просвещение, 1981. – 159 с.
44. Ульенкова, У. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии : учеб. пособие для студентов вузов / У. В. Ульенкова, О. В. Лебедева. – Москва : Академия, 2005. – 176 с.
45. Фатихова, Л. Ф. Методическое обеспечение процесса формирования элементарных математических представлений у дошкольников с задержкой психического развития / Л. Ф. Фатихова // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 3. – С. 106-112.

46. Фатихова, Л. Ф. Обучение детей с интеллектуальными нарушениями ориентировке в пространстве / Л. Ф. Фатихова // Современное дошкольное образование. – 2009. – № 6. – С. 32-40.

47. Фатихова, Л. Ф. Развитие элементарных математических представлений у дошкольников с задержкой психического развития : учеб.-метод. пособие : в 2 кн. / Л. Ф. Фатихова. – Уфа : Мир печати, 2011. – 2 кн.

48. Физическое воспитание детей дошкольного возраста : (развитие некоторых основ. движений и двигат. качеств) / М. Ю. Кистяковская, Е. А. Тимофеева, Е. Н. Вавилова [и др.] ; под ред. М. Ю. Кистяковской. – Москва : Педагогика, 1978. – 160 с.

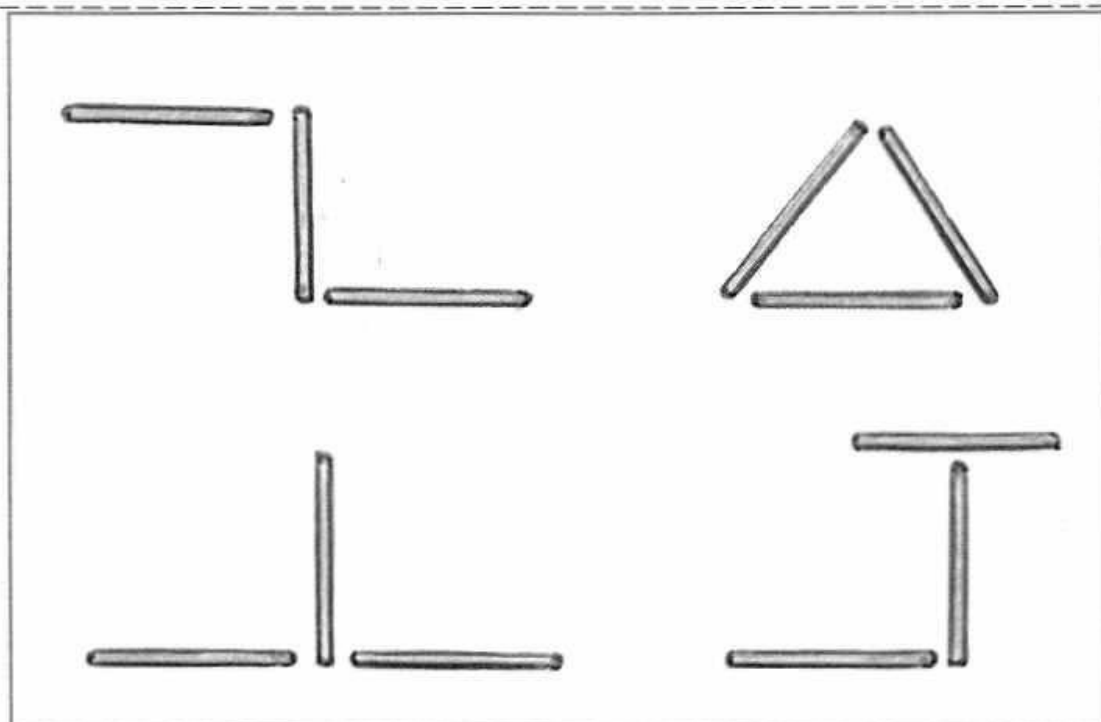
49. Чернова, В. И. Формирование элементарных математических представлений у детей с речевыми нарушениями : метод. пособие / В. И. Чернова, М. А. Тарасов, М. В. Надтока ; под общ. ред. В. И. Черновой. – Хабаровск : [б. и.], 2003. – 117 с.

50. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе : социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 477 с.

51. Щербакова, Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников : учеб. пособие / Е. И. Щербакова ; Моск. психол.-социал. ин-т. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2005. – 392 с.

52. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 1996. – 96 с.

«Правый или левый?»

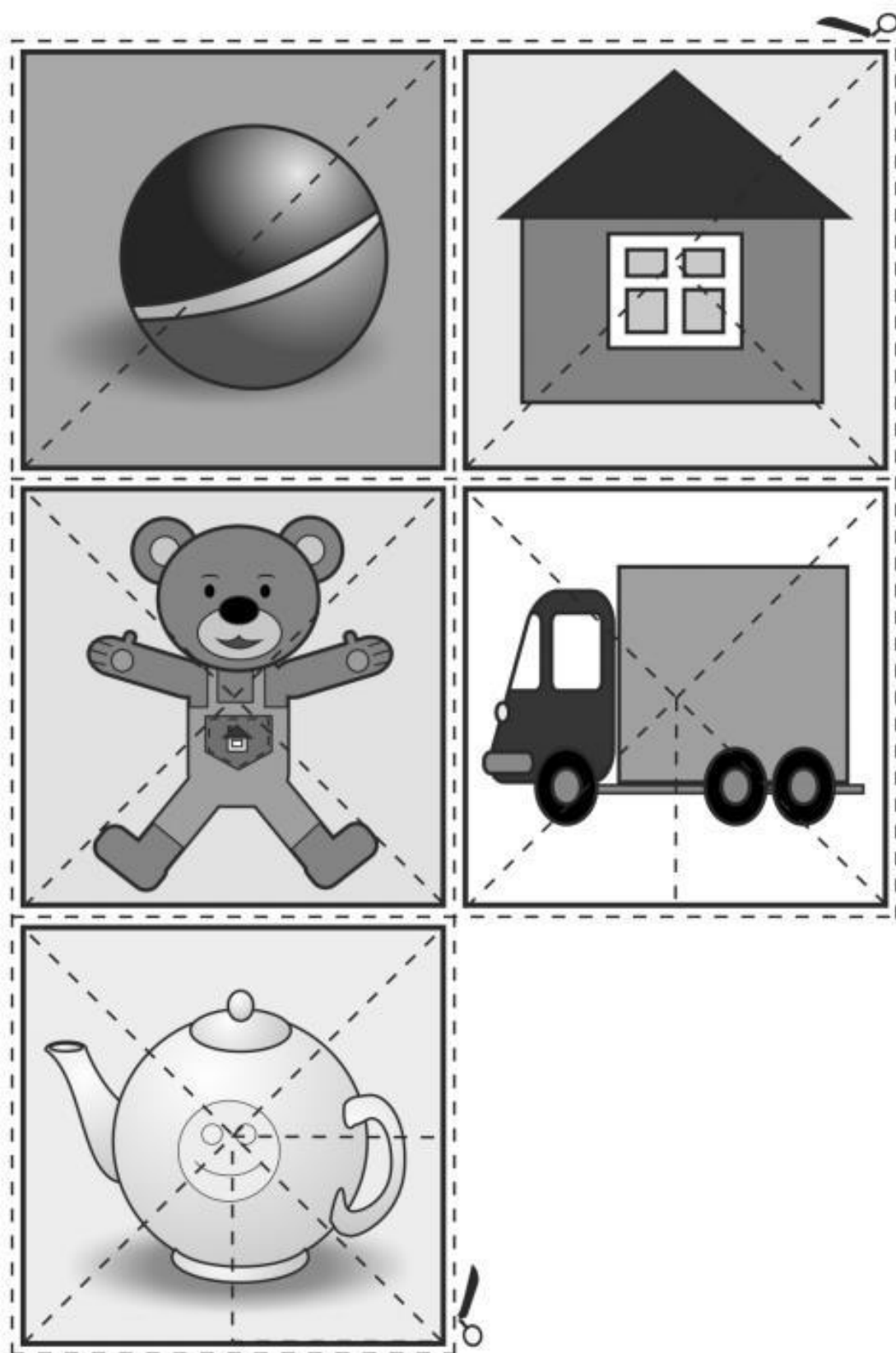


«Где находится предмет?»



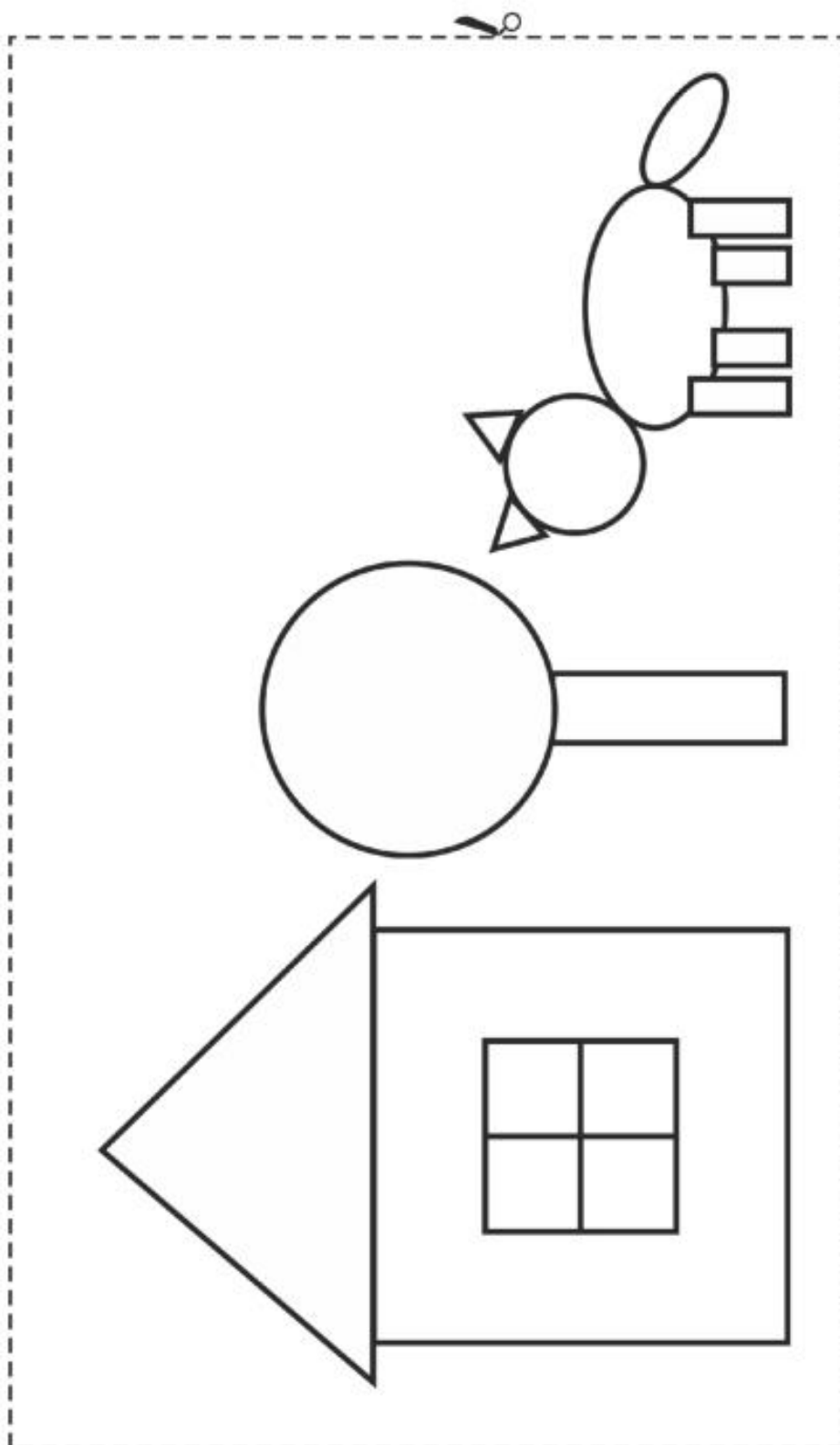


«Разрезные картинки»



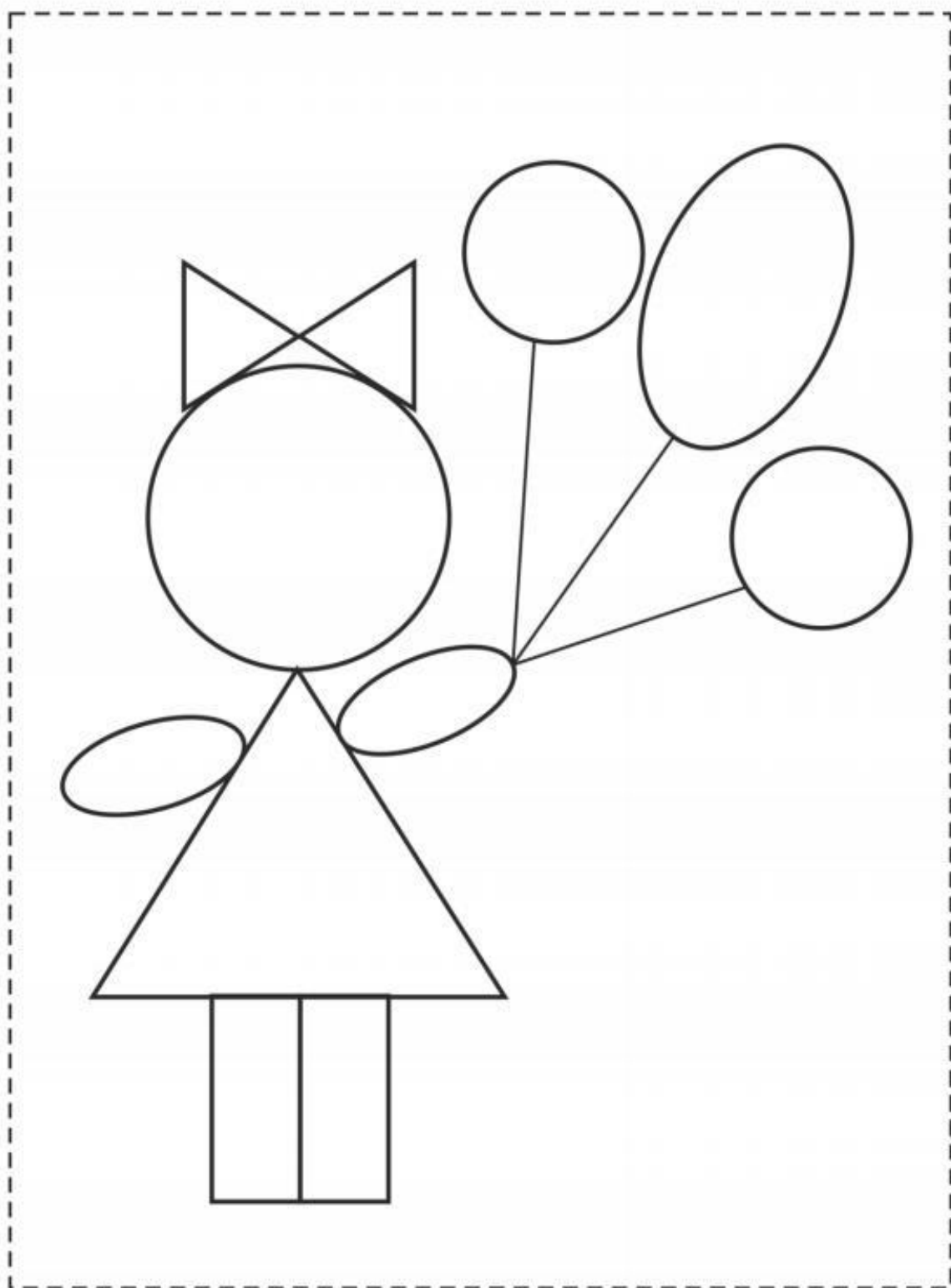
«Конструирование по образцу»

Карточка №1



«Конструирование по образцу»

Карточка №2



Протокол педагогического обследования ребенка  
старшего дошкольного возраста  
по разделу «Пространственная ориентировка»  
на констатирующем этапе эксперимента

Ф. И. О. ребенка: Оля С.

Дата рождения, возраст: 6 лет

Диагноз: задержка психического развития

Город, образовательная организация: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад компенсирующего вида № 43», г. Озерска.

Параметры обследования	Краткая характеристика
<i>Ориентировка в схеме собственного тела</i> Методика «Правый или левый?»	Правую и левую сторону на картинке определяет только с помощью взрослого. С определением сторон собственного тела справляется, но напротив сидящего зеркально не соотносит.
<i>Ориентировка на плоскости, в пространстве</i> Методика «Где находится предмет?»	Понимает и с помощью взрослого ориентируется в пространственных соотношениях: «слева – справа», «вверху – внизу», «спереди – сзади». В более сложных пространственных отношениях (верхний левый, правый нижний и т. д.) не ориентируется.
<i>Развитие памяти на пространственные соотношения</i> Методика «Разрезные картинки»	Соотношение частей картинки в пространстве вызывает затруднения при увеличении их числа. Может собрать простую картинку по памяти, более сложные картинки не собирает.
<i>Развитие конструктивного праксиса, предметно-практических действий</i> Методика «Конструирование по образцу»	Знает фигуры: круг, квадрат, треугольник. При конструировании соотносит детали картинки приемом наложения, отдельно не строит.

Протокол педагогического обследования ребенка  
 старшего дошкольного возраста  
 по разделу «Пространственная ориентировка»  
 на констатирующем этапе эксперимента

Ф. И. О. ребенка: Сергей Т.

Дата рождения, возраст: 6 лет

Диагноз: задержка психического развития

Город, образовательная организация: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад компенсирующего вида № 43», г. Озерска.

Параметры обследования	Краткая характеристика
<i>Ориентировка в схеме собственного тела</i> Методика «Правый или левый?»	Затрудняется в определении правой и левой стороны. С помощью взрослого ориентируется в собственном теле, стороны напротив сидящего не соотносит.
<i>Ориентировка на плоскости, в пространстве</i> Методика «Где находится предмет?»	Пространственные соотношения: «вверху – внизу», «спереди – сзади» понимает. «Справа – слева» определяет с помощью взрослого. С более сложными пространственными отношениями не справляется.
<i>Развитие памяти на пространственные соотношения</i> Методика «Разрезные картинки»	Собирает картинку только из 2-х частей. По памяти не собирает. С картинками, поделенными на 3 и более части действует хаотично.
<i>Развитие конструктивного праксиса, предметно-практических действий</i> Методика «Конструирование по образцу»	Из геометрических фигур правильно называет только круг и овал. Фигуры, имеющие углы, путает. При конструировании картинки действует хаотично, не соотносит ее со схематическим изображением.

Протокол педагогического обследования ребенка  
 старшего дошкольного возраста  
 по разделу «Пространственная ориентировка»  
 на констатирующем этапе эксперимента

Ф. И. О. ребенка: Даша П.

Дата рождения, возраст: 6 лет

Диагноз: задержка психического развития

Город, образовательная организация: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад компенсирующего вида № 43», г. Озерска.

Параметры обследования	Краткая характеристика
<i>Ориентировка в схеме собственного тела</i> Методика «Правый или левый?»	Правую и левую сторону на картинках не определяет. На собственном теле показывает только правую (ведущую) руку, левую не называет. Зеркально стороны не определяет.
<i>Ориентировка на плоскости, в пространстве</i> Методика «Где находится предмет?»	В пространственных соотношениях ориентируется с трудом. С помощью взрослого определяет, что находится впереди и сзади, сверху и снизу. Затрудняется в определении левой и правой стороны. Не ориентируется в углах комнаты, на картинке.
<i>Развитие памяти на пространственные соотношения</i> Методика «Разрезные картинки»	Самостоятельно по памяти собирает картинки из 2-х и 3-х частей. С картинками из 4-х и более частей без помощи взрослого не справляется.
<i>Развитие конструктивного праксиса, предметно-практических действий</i> Методика «Конструирование по образцу»	Знает фигуры: круг, треугольник; квадрат называет многоугольником. При конструировании картинки не сопоставляет свою конструкцию со схематическим изображением.

Протокол педагогического обследования ребенка  
 старшего дошкольного возраста  
 по разделу «Пространственная ориентировка»  
 на констатирующем этапе эксперимента

Ф. И. О. ребенка: Данил М.

Дата рождения, возраст: 6 лет

Диагноз: задержка психического развития

Город, образовательная организация: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад компенсирующего вида № 43», г. Озерска.

Параметры обследования	Краткая характеристика
<i>Ориентировка в схеме собственного тела</i> Методика «Правый или левый?»	В определении правой и левой стороны справляется только с помощью взрослого. В сторонах собственного тела самостоятельно не ориентируется, напротив сидящего зеркально не отражает.
<i>Ориентировка на плоскости, в пространстве</i> Методика «Где находится предмет?»	В соотношении предметов в пространстве самостоятельно не ориентируется. Не определяет правый верхний угол, левый нижний угол и т. д.
<i>Развитие памяти на пространственные соотношения</i> Методика «Разрезные картинки»	При соотношении частей картинки трудности вызывают картинки из 5-ти и более частей. Активно пользуется методом проб.
<i>Развитие конструктивного праксиса, предметно-практических действий</i> Методика «Конструирование по образцу»	Знает фигуры: круг, квадрат. Треугольник, овал и прямоугольник называет с ошибками. Конструирует картинки только приемом наложения.

Протокол педагогического обследования ребенка  
 старшего дошкольного возраста  
 по разделу «Пространственная ориентировка»  
 на констатирующем этапе эксперимента

Ф. И. О. ребенка: Рома В.

Дата рождения, возраст: 6 лет

Диагноз: задержка психического развития

Город, образовательная организация: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад компенсирующего вида № 43», г. Озерска.

Параметры обследования	Краткая характеристика
<i>Ориентировка в схеме собственного тела</i> Методика «Правый или левый?»	Правую и левую сторону самостоятельно не определяет, допускает грубые ошибки в определении сторон собственного тела и не исправляет их.
<i>Ориентировка на плоскости, в пространстве</i> Методика «Где находится предмет?»	Расположение предметов «вверху – внизу», «спереди – сзади» понимает; «слева – справа» не определяет даже с помощью взрослого. С более сложными пространственными отношениями не справляется.
<i>Развитие памяти на пространственные соотношения</i> Методика «Разрезные картинки»	Собирает картинку только из 2-х частей. Картинки из 3-х и 4-х частей собирает только с помощью взрослого. По памяти картинки не собирает.
<i>Развитие конструктивного праксиса, предметно-практических действий</i> Методика «Конструирование по образцу»	Знает фигуры: круг, квадрат, треугольник. При конструировании картинки не соотносит расположение деталей со схематичным изображением.



### **Игра «Порванные мячи».**

Цель: формирование ориентировки в задании на составление цельного круга из 2-3 частей, имеющего традиционные разрезы.

Оборудование: куклы мальчика и девочки; цельный круг диаметром 12-15 см; разрезанные на 2-3 части круги диаметром 12-15 см. с традиционными разрезами (по диагонали), по 1 шт. на педагога и каждого ребенка; круги-трафареты, расчерченные соответственно разрезам разрезных кругов, по 1 шт. на педагога и каждого ребенка.

Ход игры:

Педагог указывает на кукол и говорит: «У Миши и Насти много мячей. Когда они играли, мячи порвались. Давайте поможем им склеить мячи». Далее педагог показывает детям цельный круг, называет его форму, а дети повторяют. Затем дошкольникам показываются части разрезного круга, дошкольники подводятся к необходимости сложить из разрезных частей цельную фигуру вопросом: «Что нам надо сделать (дети: «Сложить из частей круг»)»?». Далее педагог говорит, что, чтобы легче было складывать круг, они будут пользоваться кругом-подсказкой (на демонстрационном полотне располагается круг-трафарет). Педагог на глазах у детей на полотне накладывает части разрезной фигуры на трафарет, сопровождая свои действия речью: «Эту часть я положу сюда, потому что по форме она подходит...».

Затем каждому дошкольнику раздаются части разрезных фигур и круги-трафареты, и они повторяют действие наложения частей разрезных кругов на трафарет. Затрудняющимся дошкольникам оказывается помощь в виде дополнительного показа, указаний и др.

Обобщение: «Что случилось с мячами Миши и Насти? Как мы помогли Мише и Насте (используется один из разрезных кругов задания)?»

### **Игра «Склеим шары».**

Цель: формирование самостоятельного действия по комбинированию геометрической фигуры (круга из 3-4 частей) с использованием наложения на фигуру-трафарет.

Оборудование: кукла-Незнайка; цельный цветной круг диаметром 12-15 см; разрезанные на 3-4 части разноцветные круги диаметром 12-15 см. с традиционными разрезами (по диагонали) по 1 шт. на каждого ребенка и на педагога; круги-трафареты, расчерченные соответственно разрезам разрезных кругов, по 1 шт. на каждого ребенка и на педагога.

Ход игры:

Педагог говорит: «Незнайка решил подарить своим друзьям вот такие разноцветные шары (показывается цельный цветной круг). Что хотел подарить Незнайка? Но он такой неуклюжий, и шары у него лопнули. Давайте поможем ему их склеить, чтобы он смог сделать подарки своим друзьям». Далее детям предлагаются части разрезных кругов и круги-трафареты. Дети должны на уровне зрительного соотнесения частей разрезного круга с трафаретом или с помощью наложения их на трафарет скомбинировать цельный круг. При необходимости педагог оказывает помощь детям в виде показа приема наложения или подсказки, как действовать.

По окончании выполнения задания педагог вместе с детьми констатирует результат: «Мы сложили (склеили) шары. Я сложил синий шар. Я сложил красный шар» и т.д.

Обобщение: «Какого цвета были шары, которые мы склеили для друзей Незнайки?»

### **Игра «Разрезанные яблоки».**

Цель: формирование самостоятельного действия по комбинированию 2 геометрических фигур (круга из 4-5 частей) с традиционными разрезами с использованием наложения на фигуру-трафарет.

Оборудование: кукла-девочка; цельный круг красного цвета диаметром 12-15 см.; разрезанные на 4-5 части круги красного цвета диаметром 12-15 см. с традиционными разрезами (по диагонали) по 1 шт. на каждого ребенка и на педагога; круги-трафареты красного цвета, расчерченные соответственно разрезам разрезных кругов, по 1 шт. на каждого ребенка и на педагога.

Ход игры:

Педагог говорит: «Настя купила в магазине яблоки вот такие красные (педагог демонстрирует цельный красный круг). Мама Насти их разрезала, а Настя решила кусочки яблок снова сложить, чтобы получились целые. Давайте ей поможем». Каждому ребенку раздаются разрезные части красных кругов и круг-трафарет. На него дети опираются при синтезе кругов. Если кто-то из детей затрудняется в выполнении задания, то педагог помогает посредством направляющих вопросов, подсказок, как действовать (например, наложить части разрезной фигуры на круг-трафарет) или показывает действие сложения круга из частей, после чего ребенок воспроизводит требуемое действие.

По окончании выполнения задания педагог спрашивает детей, что они делали, на сколько кусочков было разрезано «яблоко».

Обобщение: «Что разрезала Настя мама на части? Как мы помогали Насте (демонстрируется материал задания)?»

### **Игра «Это я. Это мое».**

Цель: обучение первичной ориентировке в схеме тела.

Оборудование: кукла-девочка; 2-3 картинки с изображением человека в положении стоя, сидя, в ходьбе.

Ход игры:

Педагог: «Сегодня мы будем изучать свое тело. Что мы будем делать? Сначала я назову свои части тела, а потом вы свои». Затем педагог, поочередно указывая на разные части своего тела, говорит: «Это моя голова. Что это у меня? Это моя нога. Что это? Это моя рука. Что это?» и т.п. После этого педагог просит детей показывать свои части тела по его инструкции: «Покажите свою голову. Что вы показываете? Покажите свой живот. Покажите свои ноги» и т.п.

Затем педагог просит показать части тела куклы Насти и части тела людей, изображенных на картинках.

Педагог констатирует, что они показывали свои части тела, части тела куклы и части тела разных людей.

Обобщение: «Какие части тела мы показывали? У кого мы показывали части тела?»

### **Игра «Левый-правый».**

Цель: формирование умения различать левую и правую руку, ногу и другие части тела сначала на примере собственного тела детей.

Оборудование: кукла-Незнайка.

Ход игры:

Педагог сообщает: «Сегодня утром, когда Незнайка проснулся, он хотел покушать, но забыл, в какой руке держать ложку. В какой руке держат ложку, когда едят суп? В какой руке держат щетку, когда чистят зубы? В какой руке держат ручку, когда пишут? Да, в правой руке. Поднимите правую руку». При этом педагог поднимает левую руку, а дети зеркально отображая движение педагога, поднимают правую. Если есть ошибки у детей, они исправляются. Педагог спрашивает: «Какую руку вы подняли?».

Педагог продолжает: «А другая рука, с помощью которой мы не держим ложку, не чистим зубы, не пишем ручкой, – это левая. Поднимите ее вверх». Педагог для зеркального отображения его движения поднимает на этот раз правую руку, а дети – левую. Если есть ошибки у детей, они исправляются. Педагог спрашивает: «Какую руку вы подняли?».

Так же отрабатываются правая и левая нога (педагог: «Топните правой (левой) ногой»), правое и левое ухо (педагог: «Дерните правое (левое) ухо»), правый и левый глаз (педагог: «Закройте правый (левый) глаз»).

В итоге выполнения задания педагог говорит: «Теперь Незнайка знает, где у нас правая рука, а где левая, где правая нога, а где левая, где левый глаз, а где правый, где правое ухо, а где левое».

Обобщение: «Давайте еще раз покажем Незнайке, где у нас левая нога, правая рука».

### **Игра «Ухаживаем за Васей».**

Цель: формирование умения различать левую и правую руку, ногу и другие части тела сначала на примере кукол, затем на изображении людей.

Оборудование: кукла-мальчик с обувью, игрушечная ложка; карточки с изображением мальчика (или девочки) в разных положениях (стоя, сидя, в прыжке, в ходьбе).

Ход игры:

Педагог предоставляет вниманию детей куклу-мальчика и говорит: «Сегодня мы будем ухаживать за Мишей. Он еще маленький и многого не умеет. Он решил покушать, но не знает, в какую руку взять ложку. В какую? Правильно, в правую. А где у Васи правая рука? Покажите. А другая рука, как называется? Правильно, левая рука. Покажите Васе, где его левая рука. Дайте Васе ложку в правую руку (один из дошкольников выполняет задание). В какой руке Вася должен держать ложку?»

«Решил Вася идти на улицу. Начал обуваться. Но ботинки перепутал. Покажите, где у Васи правая нога? Какая это нога? А это какая нога (указывает на левую ногу куклы-мальчика)?». Педагог разувает куклу и просит одного из дошкольников правильно обуть Васю.

Затем детям задают вопрос о том, что сделал дошкольник. Дети показывают правую и левую ноги Васи. Если есть ошибки у детей, они исправляются, оказывается помощь в виде подсказок, указаний того, как действовать, показа действия с дальнейшим воспроизведением данного действия ребенком.

Затем детям предоставляются изображения мальчика в разных позах, и дети в соответствии с вопросами и указаниями педагога выполняют задание на ориентировку в теле человека. Задания и вопросы могут быть следующими:

1. Покажи левую ногу у этого сидящего мальчика.
2. Где у мальчика, который прыгает правая нога?
3. Покажи правую руку у этого мальчика и т.п.

В итоге выполнения задания педагог говорит: «Теперь Вася знает, где у него правая рука, а где левая, где правая нога, а где левая».

Обобщение: «Давайте покажем Васе, где у него левая нога, правая рука...» (используется кукла-мальчик).

### **Игра «Найди, где какая часть тела».**

Цель: формирование выделять расположение разных частей тела относительно друг друга при использовании понятий «снизу», «сверху» «спереди», «сзади» по указанию педагога.

Оборудование: кукла-мальчик.

Ход игры:

Педагог говорит: «Сегодня мы с Васей проверим, как хорошо вы знаете свои части тела. Я буду называть часть тела и задавать вопрос, который вам поможет отгадать загаданную мной часть тела. А помогать нам будет Вася. Потому что отгадывать эту часть тела мы будем, глядя на него. Например, я говорю голова. Отгадайте, что находится ниже головы. Правильно, туловище. А еще что-нибудь находится ниже головы? Правильно, рука, нога, шея. Видите, правильных ответов может быть не один, а несколько. Итак, начинаем».

Далее педагог загадывает части тела, при этом привлекая внимание детей к кукле-мальчику. Задания могут быть следующими:

1. Нога. Что находится выше ноги?
2. Рука. Что находится ниже руки?
3. Шея. Что находится выше шеи?
4. Живот. Что находится сзади живота?
5. Правая рука. Что находится слева от правой руки?

Используются ориентиры: выше – ниже, спереди – сзади, слева – справа. При этом от детей требуют по возможности полных ответов («Выше ноги находится туловище, голова», «Ниже руки находится нога», «Выше шеи находится голова» и т.д.). Если дети не могут дать правильный ответ, педагог прямо указывает на загаданную часть тела, а дети ее называют.

### **Игра «Отгадываем предметы с Незнайкой».**

Цель: формирование умения выделять местоположение предметов относительно частей тела при использовании понятий «перед», «за», «под», «справа», «слева» по указанию педагога.

Оборудование: кукла-Незнайка.

Ход игры:

Педагог говорит: «Сегодня к нам пришел Незнайка (указывает на спутника). Он хочет, чтобы его научили находить загаданный предмет в комнате с помощью нашего тела. Мы с Незнайкой будем называть часть тела и задавать вопрос, который вам поможет найти загаданный предмет. Например, я говорю: «Голова. Найдите, какой предмет находится перед головой». Правильно, полка. А еще что-нибудь находится перед головой? Правильно, я, стол, Миша... Видите, правильных ответов может быть не один, а несколько. Итак, начинаем».

Далее педагог загадывает предметы, а дети дают ответы. Задания могут быть следующими:

1. Ноги. Что находится под ногами?
2. Правая рука. Что находится справа от правой руки?
3. Шея. Что находится за шеей?
4. Живот. Что находится сзади живота?
5. Левая нога. Что находится слева от левой ноги? (используются ориентиры: «перед», «за», «под», «справа», «слева») и т.п.

При этом от них по возможности требуют полных ответов («Под ногами находится пол, ковер», «Справа от правой руки находится окно», «За шеей находится дверь» и т.п.). Если дети не могут дать правильный ответ, педагог прямо указывает на загаданный предмет, а дети его называют.

Обобщение: «С помощью чего мы находили загаданные в комнате предметы?»

### **Игра «Далеко или близко?».**

Цель: формирование выделять расположение разных частей тела относительно друг друга при использовании понятий «далеко», «около», «рядом», «близко» по указанию педагога.

Оборудование: кукла-девочка.

Ходи игры:

Педагог говорит, что Настя знает очень много, но пока плохо ориентируется в своем теле, в частях своего лица. Далее педагог предлагает детям помочь Насте, поиграв с ней в игру. Педагог говорит, что он будет называть часть тела или лица и задавать вопрос о том, где находится другая часть тела или лица: далеко, около, рядом, близко.

Затем педагог на нескольких примерах демонстрирует процесс отгадывания: «Голова. Что находится близко от головы? Близко от головы находится шея. Ноги. Что находится рядом с правой ногой? Рядом с правой ногой находится левая нога. Нос. Что находится близко от носа? Близко от носа находится глаз и т.д.».

Далее подобные вопросы задаются детям. При этом от детей требуют по возможности полные ответы.

Обобщение: «Чему мы научили Настю (указываются части тела куклы-девочки)?»

### **Игра «Слева, справа, внутри».**

Цель: формирование умения выделять расположение разных частей тела относительно друг друга при использовании понятий «слева», «справа», «внутри» по указанию педагога.

Оборудование: кукла-девочка.

Ход игры:

Педагог говорит: «Мы учили Настю находить, далеко ли, около, рядом или близко находится одна часть тела от другой. А теперь будем учить угадывать, какая часть тела, лица находится слева, справа, внутри.

Далее педагог загадывает части тела, а дети дают ответы. Задания могут быть следующими:

1. Что находится внутри груди (дети: «Внутри груди находится сердце»)?
2. Что находится справа от левого глаза (дети: «Справа от левого глаза находится нос»)?
3. Что находится слева от правого уха (дети: «Слева от правого уха находится глаз»)?
4. Что находится внутри рта (дети: «Внутри рта находятся зубы, язык»)?
5. Левая нога. Что находится слева от левой ноги? и т.п. (используются ориентиры: «слева», «справа», «внутри»).

При этом от них по возможности требуют полных ответов. Если дети не могут дать правильный ответ, педагог прямо указывает на загаданную часть тела или лица, а дети ее называют.

Обобщение: «Чему мы научили Настю (указываются части тела куклы-девочки)?»

### **Игра «Прибираемся в кабинете с Мишей».**

Цель: формирование умения выделять месторасположение предметов по опорным вопросам педагога («далеко», «около», «рядом», «близко»).

Оборудование: кукла-мальчик; различные объемные предметы (игрушки, бытовые предметы, учебные принадлежности и др.).

Ход игры:

Педагог заранее располагает игрушки, бытовые предметы, учебные принадлежности в разных частях кабинета и говорит: «Миша сегодня собрался идти гулять, но играл у нас и все предметы разбросал. Давайте поможем ему собрать все предметы. Миша будет задавать вопросы, а вы отвечайте».

Вопросы задаются с использованием предлогов и наречий места «далеко», «около», «рядом», «близко», которые требуются для ответа, а также с использованием этих предлогов и наречий. Например: «Что находится далеко от окна?», «Что лежит около шкафа?» «Что находится рядом со столом? Что лежит близко от куклы? и т.п.

Если дети затрудняются в ответе на вопросы, педагог подходит к искомому предмету, указывает на него, на предмет-ориентир (шкаф, стол, окно и др.) и еще раз

задает этот же вопрос. Так же педагог может давать образец ответа на поставленный вопрос, а дети повторяют ответ педагога.

По мере нахождения предмета педагог берет предмет и ставит его на демонстрационный стол. По окончании выполнения задания дети перечисляют предметы, которые разбросал Миша и которые они нашли.

Обобщение: «Где мы нашли предметы, которые разбросал Миша?»

### **Игра «Играем в прятки».**

Цель: формирование умения выделять месторасположение предметов по опорным вопросам педагога («снизу», «сверху» «спереди», «сзади», «перед», «за», «между», «справа», «слева»).

Оборудование: кукла-мальчик; разнообразные объемные предметы – игрушки, детали строительного материала, учебные принадлежности, бытовые предметы.

Ход игры:

Педагог предварительно расставляет разные объемные предметы в кабинете, показывает на куклу-мальчика и говорит: «Миша предлагает вам поиграть в прятки, но не так как всегда. Мы не будем прятаться сами, а Миша спрятал свои игрушки в кабинете, а вы их попробуйте найти по его подсказке».

Далее педагог от лица Миши дает указания с использованием предлогов, обозначающих местоположение предметов, а дети с опорой на них и зрительный анализатор подходят к предмету, говорят о местонахождении предмета по вопросу педагога и ставят предмет на демонстрационный стол.

Задания могут быть следующего содержания:

1. Посмотри, что стоит снизу стола?
2. Скажи, что висит сверху зеркала?
3. Найди, что стоит спереди шкафа?

Таким образом даются задания с использованием таких предлогов, как «снизу», «сверху» «спереди», «сзади», «перед», «за», «между», «справа», «слева». При этом от детей требуют по возможности полных ответов с обязательным использованием в ответе указанных предлогов.

Обобщение: «Как мы играли в прятки с Мишей? Какие предметы мы нашли? Где мы нашли эти предметы?»

### **Игра «Волшебная коробка».**

Цель: формирование умения выделять месторасположение предметов по опорным вопросам педагога («слева», «справа», «внутри», «снаружи»).

Оборудование: коробка; разнообразные объемные предметы: игрушки, муляжи овощей и фруктов, детали строительного материала, учебные принадлежности, бытовые предметы.

Ход игры:

Педагог ставит на демонстрационный стол коробку, в которой находится 2-3 объемных предмета (например, яблоко и огурец) и говорит: «Это не простая коробка, а полезная. Она очень полезная. Что можно делать с коробкой? Внутри коробки лежит много предметов, давайте посмотрим, что лежит внутри коробки (педагог наклоняет коробку, а дети называют лежащие в ней предметы). Где лежат яблоко и огурец? Правильно, яблоко и огурец лежат внутри коробки. Давайте вынем их из коробки (педагог вынимает муляжи и располагает их рядом с коробкой). А теперь яблоко и огурец, где находятся: внутри коробки или снаружи коробки? Что сейчас еще находится снаружи коробки (педагог расставляет рядом с коробкой другие объемные предметы, а дети их называют)?

Далее педагог расставляет все названные ранее предметы слева и справа коробки и говорит: «Сейчас все предметы находятся снаружи коробки, но какие-то предметы

находятся слева от коробки, вот они (педагог указывает на ряд предметов, находящихся слева от коробки), а какие-то – справа, вот они (педагог указывает на предметы, расположенные справа). Я буду называть предмет и показывать на него, а вы будете говорить, слева он находится или справа». Педагог поочередно задает вопрос каждому ребенку:

1. Где находится огурец – слева от коробки или справа?
2. Где находится матрешка – справа или слева? и т.п.

В итоге выполнения задания педагог говорит, что коробка и в самом деле волшебная, с помощью нее дети научились определять место, где находится предмет.

Обобщение: «Что за коробку я принесла сегодня на занятие? Где находились предметы по отношению к этой коробке?»

### **Игра «По показу называй».**

Цель: формирование умения называть местоположение предметов без опорных вопросов педагога («снизу», «сверху» «спереди», «сзади», «перед», «за», «между», «справа», «слева»).

Оборудование:

Педагог дает следующую инструкцию: «Я буду вам показывать 2 предмета, которые находятся в разных местах кабинета, а вы должны будете сказать, как они расположены по отношению друг к другу. Например, я вам показываю на этот карандаш и на этот стол. А вы что должны сказать? Правильно, «Карандаш лежит на столе». Я вам показываю на шкаф и стул. Что вы должны сказать? Правильно, стул стоит перед столом. Еще как можно сказать? Правильно, «Стул стоит около шкафа».

Далее педагог указывает на разнообразные пары предметов, расположенных в разных местах кабинета – рядом или далеко друг от друга, а дети по данному ранее образцу говорят об их пространственном соотношении с использованием разнообразных предлогов и наречий, обозначающих местоположение: «снизу», «сверху» «спереди», «сзади», «перед», «за», «между», «справа», «слева».

### **Игра «Где что лежит?».**

Цель: формирование умения называть местоположение предметов без опорных вопросов педагога («далеко», «около», «рядом», «близко», «слева», «справа», «внутри», «снаружи»).

Оборудование: кукла-Незнайка; разнообразные объемные предметы: игрушки, муляжи овощей и фруктов, детали строительного материала, учебные принадлежности, бытовые предметы.

Ход игры:

Педагог говорит: «Незнайка многого не знает, поэтому задает много вопросов. Но сегодня он не будет задавать вам вопросы. Он предлагает вам поиграть в игру «Где что лежит?». Он будет показывать на предметы, а вы должны сказать, где они находятся».

Далее педагог от лица Незнайки указывает на объекты, заранее разложенные в кабинете на разных местах. Дети должны сказать, где находятся предметы, используя предлоги и наречия, обозначающие местоположение: «далеко», «около», «рядом», «близко», «слева», «справа», «внутри», «снаружи». При необходимости педагог оказывает помощь в виде опорных вопросов, подсказывания соответствующих предлогов и наречий.

Обобщение: «В какую игру мы играли с Незнайкой?».

### **Игра «Определим место».**

Цель: формирование ориентировочной основы действия ориентировки на плоскости (понятия: «верх», «низ», «левое», «правое», «середина», «вверху», «внизу», «слева», «справа», «влево», «вправо»).

Оборудование: картинка с изображением дома, плоскостные геометрические фигуры.

Ход игры:

Педагог говорит, что сегодня они будут учиться определять, где, какая часть у предмета находится. Затем педагог помещает на демонстрационное полотно изображение большого дома, называет части дома, одновременно указывая на них: «Это середина у домика, это низ, это верх, это левая часть, это правая часть. После этого педагог задает вопросы, указывая на части предмета, и спрашивает, какая это часть. Дети должны повторить формулировки педагога, данные им вначале.

Далее педагог говорит, что сегодня они также будут учиться определять место разных фигур. Указывая на расположенную в центре демонстрационного полотна геометрическую фигуру, например круг, педагог называет его положение («в середине»), а дети повторяют. Затем на глазах у детей на демонстрационное полотно педагог выставляет поочередно различные геометрические фигуры (треугольник, квадрат, прямоугольник, овал) и называет их положение по отношению к центральной фигуре, кругу: «вверху», «внизу», «слева», «справа». Дети, отвечая на вопросы педагога, повторяют название местоположения новых фигур.

### **Игра «Покажи часть. Покажи предмет».**

Цель: формирование самостоятельного действия по определению местоположения частей изображенного предмета и местоположения предметов на плоскости.

Оборудование: кукла-мальчик; 5 вырезных геометрических фигур (например: зеленый квадрат, синий круг, желтый треугольник, красный овал и белый прямоугольник).

Ход игры:

Педагог располагает на полотне 5 геометрические фигуры разного цвета, например: в центре – зеленый квадрат, а по углам синий круг, желтый треугольник, красный овал и белый прямоугольник и говорит: «Мы с Мишей украсили ковер разными фигурками. Он теперь такой красивый. Я буду показывать на разные фигурки на нашем красивом ковре, а вы называйте фигуру и ее цвет». После того, как все фигуры и их цвета названы, педагог предлагает: «Давайте назовем фигуры, которые находятся сверху (дети должны назвать 2 фигуры). Назовите фигуры, которые находятся внизу (в центре, справа, слева)».

Педагог продолжает: «А сейчас мы с Мишей будем загадывать загадки. Мы будем называть фигуру и спрашивать, какая по соседству фигура находится, а вы должны назвать эту фигуру-соседа. Чтобы правильно ответить, надо внимательно слушать загадку. Итак, что находится сверху зеленого квадрата? Что находится снизу зеленого квадрата? и т.п.». Педагог отрабатывает поиск местоположения детьми всех представленных фигур с помощью использования наречий, обозначающих это местоположение, а именно: «сверху, снизу, справа, слева».

Обобщение: «Какие слова мы используем, чтобы обозначить место, на котором находится предмет («вверх», «внизу», «в центре», «слева», «справа»)?»

### **Игра «Вверху? Внизу? Слева? Справа? В центре?».**

Цель: формирование выделять расположение разных частей предмета относительно друг друга при использовании понятий «низ», «верх», «левое», «правое».

Оборудование: кукла-мальчик; карточки с изображенными на них предметными изображениями в различной конфигурации, количество изображений варьирует от 2 до 5 (например: заяц и волк – по вертикали, кошка и собака – по горизонтали, мяч, матрешка и машинка – в виде треугольника, 4 геометрические фигуры – по углам карточки, 5 геометрических фигур – 1 в центре карточки и 4 по углам карточки).

Ход игры:



Педагог говорит: «Миша много умеет. Он умеет не только считать, писать и украшать коврики. Он умеет хорошо рисовать. Сегодня он вам принес свои картинки. Вы на них внимательно посмотрите, скажите, что он нарисовал и какое место занимает тот или другой предмет на его картинке, где что находится».

Педагог предлагает картинку с изображением 2 объектов (например: зайца и волка), а дети определяют взаиморасположение объектов самостоятельно или с помощью педагога: «Заяц находится наверху, волк находится внизу».

Затем последовательно предлагаются следующие по сложности карточки с изображением 2, 3, 4 объектов, алгоритм выполнения задания тот же.

Обобщение: «Какие слова мы используем, чтобы обозначить место, на котором находится предмет («вверх», «вниз», «в центре», «слева», «справа»)?»

### **Игра «Найди предмет. Найди фигуру».**

Цель: формирование умения выделять местоположение объектов на плоскости по опорным вопросам педагога.

Оборудование: кукла-мальчик; 5 любых предметных картинок (например: яблоко, чашка, платье, машинка); 5 вырезных геометрических фигур разного цвета и формы.

Ход игры:

Педагог располагает по углам демонстрационного полотна и в его центре различные предметные картинки и говорит: «Миша хочет показать нам игру «Найди предмет»: он будет задавать вопросы о том, где находится предмет, или какой предмет находится рядом с другим предметом, а вы постарайтесь не ошибиться и ответить на вопросы Миши. Миша посмотрит, кто из вас самый внимательный и сообразительный».

Примерные вопросы:

1. Что находится сверху яблока?
2. Какой предмет находится слева от чашки? и т.д.

Сначала действие отрабатывается на предметных картинках, а затем на геометрических фигурах. Для этого педагог предлагает от лица Миши другую игру «Найди фигуру». Педагог располагает по углам полотна и в его центре геометрические фигуры разного цвета и формы и задает вопросы о местонахождении данных фигур. Стратегия выполнения задания такая же, как и на предыдущем этапе.

Педагог констатирует, что Мише очень понравилось играть с детьми.

Обобщение: «В какую игру мы играли с Мишей?»

### **Игра «Расскажи, что где находится».**

Цель: формирование умения называть местоположение объектов на плоскости без опорных вопросов педагога (по указанию назвать местоположение объектов) на материале сюжетных картинок.

Оборудование: кукла-девочка, игрушка-зайчик, сюжетная картинка с расположенными вразброс объектами для ориентировки на плоскости.

Ход игры:

Педагог говорит, что дети хорошо умеют искать предметы по вопросам и предлагает уже не отвечать на вопросы, а рассказать самим, глядя на «украшенный коврик» (геометрические фигуры на демонстрационном полотне, заранее расположенные педагогом), где какая фигурка находится. Ответы детей могут быть следующего содержания: «Слева от круга находится квадрат», «Сверху от треугольника находится круг» и т.д. Затем педагог предлагает детям сюжетную картинку и предлагает сначала сказать, что они видят на этой картинке, а затем рассказать зайцу и Насте, где что находится.

Если дошкольники затрудняются в выполнении задания, им последовательно предъявляются следующие виды помощи:

1. указывается на определенную фигуру на полотне или объект на сюжетной картинке и предлагается сказать, где он находится, рядом с чем он находится и т.п.;
2. задается наводящий вопрос с названием предлогов, обозначающих местоположение («сверху», «снизу», «слева», «справа»);

дается подсказка.

После выполнения задания педагог имитирует радость зайца и Насти по поводу правильного выполнения детьми задания.

Обобщение: «О чем мы рассказывали зайцу и Насте?»

### **Игра «Куда надо пойти?».**

Цель: формирование умения определять будущее направление движения объекта на плоскости при решении задач с учетом расположения объектов.

Оборудование: разнообразные предметные картинки в количестве 5 шт.; сюжетная картинка с расположенными вразброс объектами для ориентировки на плоскости.

Ход игры:

Педагог говорит: «Посмотрите, сколько у нас разных картинок (указывает на расположенные по углам и в центре полотна предметные картинки). Назовите эти картинки». После того, как все картинки названы детьми, педагог задает детям вопросы-задачи, например: «Куда надо пойти от мяча, чтобы добраться до куклы?» Если дошкольники затрудняются в ответе, им задаются наводящие вопросы, например: «Надо пойти вверх, вниз, влево или вправо?» или оказывается другая помощь.

Затем предлагается сюжетная картинка с расположенными на ней вразброс разными объектами. Стратегия выполнения задания та же, что и на предыдущем этапе.

В итоге выполнения задания педагог говорит, что дети правильно ответили на все его вопросы и никогда не заблудятся, потому что знают, как найти дорогу.

### **Игра «Расположи предметы по указанию Незнайки».**

Цель: формирование умения располагать объекты на плоскости в соответствии с указанным педагогом местоположением.

Оборудование: кукла-Незнайка; разнообразные предметные фигуры или предметные картинки.

Ход игры:

Педагог говорит: «Незнайке очень нравится с вами заниматься. Вы так много знаете! Он хочет с вами поиграть с помощью вот этих картинок (педагог указывает на демонстрационное полотно, на котором расставлены разнообразные предметные фигуры или предметные картинки). Он будет говорить, куда и какой предмет прикреплять на нашу доску, а вы будете выполнять его команды». Далее от лица Незнайки педагог дает следующие «команды»:

1. Прикрепи в центр кошку.
2. Сверху кошки прикрепи цветок.
3. В правом верхнем углу прикрепи цыпленок, и т.д.

При выполнении задания ребенок подходит к демонстрационному полотну, берет картинку и прикрепляет ее к указанному педагогом месту на полотне. При необходимости педагог оказывает помощь дошкольникам: повторение инструкции, наводящий вопрос (вопросы), указательный жест и др.

После выполнения задания педагог от лица Незнайки задает вопросы о местонахождении тех или иных картинок: «Где находится цыпленок? Куда прикрепили цветок?» и т.д. Также Незнайка констатирует, что его команды дети выполняли хорошо.

Обобщение: «Какие команды Незнайки мы выполняли?»

Таблица 12

**Распределение количества испытуемых по уровням в зависимости от набранных баллов по методике №1**

№ п/п	Ф. И. ребенка	Общий балл	Общий уровень
1	Оля С.	3	Выше среднего
2	Сергей Т.	2	Средний
3	Даша П.	1	Ниже среднего
4	Данил М.	2	Средний
5	Рома В.	1	Ниже среднего

Таблица 13

**Распределение количества испытуемых по уровням в зависимости от набранных баллов по методике №2**

№ п/п	Ф. И. ребенка	Общий балл	Общий уровень
1	Оля С.	2	Средний
2	Сергей Т.	1	Ниже среднего
3	Даша П.	1	Ниже среднего
4	Данил М.	2	Средний
5	Рома В.	0	Низкий

Таблица 14

**Распределение количества испытуемых по уровням в зависимости от  
набранных баллов по методике №3**

№ п/п	Ф. И. ребенка	Общий балл	Общий уровень
1	Оля С.	3	Выше среднего
2	Сергей Т.	2	Средний
3	Даша П.	2	Средний
4	Данил М.	3	Выше среднего
5	Рома В.	1	Ниже среднего

Таблица 15

**Распределение количества испытуемых по уровням в зависимости от  
набранных баллов по методике №4**

№ п/п	Ф. И. ребенка	Общий балл	Общий уровень
1	Оля С.	3	Выше среднего
2	Сергей Т.	0	Низкий
3	Даша П.	1	Ниже среднего
4	Данил М.	2	Средний
5	Рома В.	2	Средний

Критерии оценки:

4 балла – высокий уровень

3 балла – уровень выше среднего

2 балла – средний уровень

1 балл – уровень ниже среднего

0 баллов – низкий уровень

Протокол педагогического обследования ребенка  
старшего дошкольного возраста  
по разделу «Пространственная ориентировка»  
на контрольном этапе эксперимента

Ф. И. О. ребенка: Оля С.

Дата рождения, возраст: 7 лет

Диагноз: задержка психического развития

Город, образовательная организация: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад компенсирующего вида № 43», г. Озерска.

Параметры обследования	Краткая характеристика
<i>Ориентировка в схеме собственного тела</i> Методика «Правый или левый?»	Самостоятельно ориентируется в пространстве своего тела, выделяет местоположение предметов по отношению к нему, но при ориентировке в теле напротив сидящего человека затрудняется.
<i>Ориентировка на плоскости, в пространстве</i> Методика «Где находится предмет?»	Проявляет самостоятельность в определении местоположения частей изображенного предмета и местоположения объекта на плоскости, используя в речи основные пространственные отношения: «сверху», «снизу», «спереди», «сзади» и т. п., но при усложнении заданий испытывает трудности.
<i>Развитие памяти на пространственные соотношения</i> Методика «Разрезные картинки»	По словесной инструкции может перемещать элементы картинки по заданному направлению, составлять изображение из 5 и более частей.
<i>Развитие конструктивного праксиса, предметно-практических действий</i> Методика «Конструирование по образцу»	Имеет представления об основных геометрических фигурах, конструирует по образцу.

Протокол педагогического обследования ребенка  
 старшего дошкольного возраста  
 по разделу «Пространственная ориентировка»  
 на контрольном этапе эксперимента

Ф. И. О. ребенка: Рома В.

Дата рождения, возраст: 7 лет

Диагноз: задержка психического развития

Город, образовательная организация: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад компенсирующего вида № 43», г. Озерска.

Параметры обследования	Краткая характеристика
<i>Ориентировка в схеме собственного тела</i> Методика «Правый или левый?»	Умеет различать части собственного тела, но при ориентировке в схеме собственного допускает ошибки.
<i>Ориентировка на плоскости, в пространстве</i> Методика «Где находится предмет?»	Ориентирование на плоскости происходит только по образцу, использует в речи понятия «сверху», «снизу», «спереди», «сзади», «слева», «справа», но иногда действия остаются хаотичными.
<i>Развитие памяти на пространственные соотношения</i> Методика «Разрезные картинки»	Собирает картинки до 4х частей, пользуется образцом взрослого, самостоятельно не собирает.
<i>Развитие конструктивного праксиса, предметно-практических действий</i> Методика «Конструирование по образцу»	Различает и называет основные геометрические фигуры и конструирует изображения по образцу.

Протокол педагогического обследования ребенка  
 старшего дошкольного возраста  
 по разделу «Пространственная ориентировка»  
 на контрольном этапе эксперимента

Ф. И. О. ребенка: Сергей Т.

Дата рождения, возраст: 7 лет

Диагноз: задержка психического развития

Город, образовательная организация: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад компенсирующего вида № 43», г. Озерска.

Параметры обследования	Краткая характеристика
<i>Ориентировка в схеме собственного тела</i> Методика «Правый или левый?»	Умеет различать части тела, может самостоятельно определять правую и левую сторону тела. В теле человека, сидящего напротив, самостоятельно не ориентируется.
<i>Ориентировка на плоскости, в пространстве</i> Методика «Где находится предмет?»	По словесной инструкции ориентируется в пространстве, ориентироваться на плоскости затрудняется, в речи употребляет только некоторые пространственные отношения («верх», «низ», «право», «лево»).
<i>Развитие памяти на пространственные соотношения</i> Методика «Разрезные картинки»	Самостоятельно собирает картинки до 3х частей, с помощью взрослого – картинки из 5 и более частей.
<i>Развитие конструктивного праксиса, предметно-практических действий</i> Методика «Конструирование по образцу»	Различает основные геометрические фигуры, в конструировании изображений действует по образцу.

Протокол педагогического обследования ребенка  
 старшего дошкольного возраста  
 по разделу «Пространственная ориентировка»  
 на контрольном этапе эксперимента

Ф. И. О. ребенка: Даша П.

Дата рождения, возраст: 7 лет

Диагноз: задержка психического развития

Город, образовательная организация: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад компенсирующего вида № 43», г. Озерска.

Параметры обследования	Краткая характеристика
<i>Ориентировка в схеме собственного тела</i> Методика «Правый или левый?»	Ориентируется в частях своего тела, определяет положение правой и левой стороны, но иногда путает. Зеркально определить затрудняется.
<i>Ориентировка на плоскости, в пространстве</i> Методика «Где находится предмет?»	С помощью взрослого может ориентироваться в пространстве, на плоскости действует только по подражанию и образцу. Определяет местоположение предметов только «сверху», «снизу», «слева», «справа».
<i>Развитие памяти на пространственные соотношения</i> Методика «Разрезные картинки»	Самостоятельно собирает картинки до 5 частей, но иногда допускает ошибки. С помощью взрослого может собрать более сложные картинки.
<i>Развитие конструктивного праксиса, предметно-практических действий</i> Методика «Конструирование по образцу»	При конструировании действует по словесной инструкции. Геометрические фигуры узнает, но в соотнесении с объемными - путается.



Протокол педагогического обследования ребенка  
 старшего дошкольного возраста  
 по разделу «Пространственная ориентировка»  
 на контрольном этапе эксперимента

Ф. И. О. ребенка: Данил М.

Дата рождения, возраст: 7 лет

Диагноз: задержка психического развития

Город, образовательная организация: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад компенсирующего вида № 43», г. Озерска.

Параметры обследования	Краткая характеристика
<i>Ориентировка в схеме собственного тела</i> Методика «Правый или левый?»	С помощью взрослого ориентируется в схеме своего тела, различает его части, при выделении расположения частей тела и напротив сидящего, допускает ошибки.
<i>Ориентировка на плоскости, в пространстве</i> Методика «Где находится предмет?»	Использует в речи простые пространственные отношения, но при ориентировании в пространстве и на плоскости – путает их, забывает.
<i>Развитие памяти на пространственные соотношения</i> Методика «Разрезные картинки»	При небольшом кол-ве деталей или частей картинки (до 5) может действовать самостоятельно.
<i>Развитие конструктивного праксиса, предметно-практических действий</i> Методика «Конструирование по образцу»	Научился узнавать геометрические фигуры, плоскостными и объемными формами оперирует, но не всегда правильно соотносит.

Министерство просвещения Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ  
О ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ

**Обучающийся:** *Глебова Юлия Дмитриевна*

профиль подготовки «ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА»

**Тема ВКР:** *«Индивидуальный подход к формированию пространственных представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития»*

**Качества выпускника,** выявленные в ходе его работы над ВКР:

готовность выполнить работу на высоком уровне;

самостоятельность в подготовке ВКР к процедуре предзащиты и в окончательном оформлении рукописи к процедуре ГИА;

ответственность в предоставлении материалов исследования в полном объеме;

умение организовать свой труд сформировано на достаточном для выпускника бакалавриата уровне;

добросовестность проявилась в соблюдении требований к выполнению и оформлению ВКР;

систематичность работы на всех этапах выполнения ВКР;

иные качества (добавить при наличии): исполнительность, воспитанность, самокритичность.

**Характер отношения** к работе над ВКР:

личный вклад в обоснование выводов и предложений: достаточный для выпускника бакалавриата;

соблюдение графика выполнения работы: да;

сложности (трудности) работы над ВКР, способы их преодоления: затруднения в формулировках методологического аппарата исследования, заголовков таблиц и рисунков; преодолевали в процессе консультативной работы, процедуры предзащиты, в процессе гостприёмки на кафедре;

Иное (при наличии): ВКР содержит описание развёрнутого педагогического эксперимента. В приложении к работе представлены эмпирические материалы, а также подборка упражнений и игр для занятий с детьми.

**Вопросы к выпускнику:** 1) *Насколько заинтересованно отнеслись в образовательной организации к Вашей экспериментальной работе и её результатам?*

2) *Заметили ли родители детей экспериментальной группы изменения в поведении и развитии своих детей?*

**Вывод о возможности / невозможности допуска ВКР к защите:**

ВКР Глебовой Юлии Дмитриевны выполнена в соответствии с требованиями, рекомендуется к защите и заслуживает высокой положительной оценки. ВКР рекомендовать к участию в конкурсах различного уровня, Глебову Ю. Д. – к поступлению в магистратуру.

Ф.И.О. руководителя ВКР: Алмазова О. В. Уч. звание: профессор Уч. степень: к.п.н.

Должность: зав. кафедрой Кафедра: спец. педагогики и спец. психологии ИСО

Подпись:  Дата 18.01.2021



**АНТИПЛАГИАТ**  
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ**

### СПРАВКА

#### О результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе  
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	<b>Глебова Юлия Дмитриевна</b>
Факультет, кафедра, номер группы	Институт специального образования, кафедра специальной педагогики и специальной психологии, группа ОЛИГ-1601z
Название работы	«Индивидуальный подход к формированию пространственных представлений и ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития»
Процент оригинальности	68

Дата 18.01.2021

Ответственный в  
подразделении

  
(подпись)

Покрас Е.А.  
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбуке"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов